Digitized by the Internet Archive
in 2007 with funding from
Microsoft Corporation

http://www.archive.org/details/monatsheftejourn08madiuoft

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

Max Griebsch, Seminardirektor.

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

Prof. Dr. E. C. Roedder,

Staatsuniversität Wisconsin.

Achter Jahrgang.

1907.

399261
8.1.42

Verlag:

National German-American Teachers' Seminary,
558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

PF
3003
M6
v.8

Der Jahrgang der Monatshefte beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in den ersten Tagen eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der Abonnementspreis beträgt $1.50 pro Jahr, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 412 Lake St., Madison Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu senden.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am 20. des vorhergehenden Monates in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **Januar 1907.** **Heft 1.**

Der fremdsprachliche Unterricht in Frankreich.

(Für die Monatshefte.)

Von **Ernest Tonnelat,** professeur agrégé, Caën, Frankreich.

Aus dem Französischen übersezt von **Oscar Burckhardt,** Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

Der fremdsprachliche Unterricht hat in Frankreich während der letzten zwanzig Jahre einen bedeutenden Aufschwung genommen. Es würde zu weit führen, wollten wir bis ins einzelne den Gründen nachforschen, warum bis dahin die modernen Sprachen nicht dasselbe Ansehen genossen wie die klassischen. Genug, wenn wir bemerken, dass der Unterricht bei uns in hohem Grade traditionell geblieben ist, und dass die von Napoleon I. gegründeten Lyceen sich nach wie vor dasselbe Ziel steckten wie die grossen Jesuitenschulen des 18. Jahrhunderts: junge Leute für die gute Gesellschaft heranzubilden, ihren Geist zu formen und zu glätten, sie zu befähigen, die allgemeinen Ideen zu ergreifen und an ihnen Geschmack zu finden. Nur die alten Studien, die sogenannten „Humaniora", schienen geeignet, diese verfeinerte Erziehung zu geben. Der Unterricht bewahrte einen idealistischen Charakter, während er dabei das Vorrecht einer bestimmten Klasse, des guten Mittelstandes, blieb. Die Vermischung

der Gesellschaftsklassen und die Bedürfnisse des praktischen Lebens haben unter der dritten Republik tiefgehende Veränderungen hervorgerufen. Schritt haltend mit der Entwicklung internationaler Beziehungen, hat man sich bei uns einem methodischen Studium der lebenden Sprachen zugewendet. Die Wichtigkeit dieses Studiums hat in dem Grade zugenommen, als man sich auf Grund der erzielten Resultate darüber klar wurde, dass die modernen Sprachen und ihre Literaturen in sich selbst einen nicht zu unterschätzenden Wert besitzen, der zum allermindesten in gleichem Masse wie das Studium des Altertums den Forderungen der Gegenwart entspricht.

* * *

Ehe wir auseinandersetzen, wie die lebenden Sprachen in den Mittelschulen und Volksschulen gelehrt werden, wollen wir erst untersuchen, wie auf den Universitäten die mit diesem Unterrichtsfach betrauten Lehrer herangebildet werden, da der Wert des Unterrichts von dem der Lehrkräfte wesentlich abhängt. Man hat sich in den letzten zwanzig Jahren bemüht, einen Körper von Neuphilologen heranzubilden, die sowohl vom wissenschaftlichen wie vom beruflichen Standpunkte aus alle wünschenswerte Garantie gewähren.

Die Kandidaten für das Lehrfach haben sich zum mindesten einer Prüfung (licence-ès-lettres) und einer Bewerbung („certificat d'aptitude à l'enseignements des langues vivantes" oder „agrégation des langues vivantes") zu unterziehen. Wir werden aber bald sehen, dass die Prüfung häufig durch einen „concours" vermehrt wird und umgekehrt.

Bei der Prüfung (licence-ès-lettres) fordert man von dem Kandidaten eine gründliche praktische Kenntnis der Sprache, die sie lehren sollen. Nun liegt es auf der Hand, dass der Unterricht auf den französischen Universitäten diese praktische Kenntnis nicht zu geben vermag. Nur der Aufenthalt im fremden Lande ermöglicht es dem jungen Studenten, Wortschatz, Aussprache, Tonfall und Leichtigkeit im Verkehr sich zu eigen zu machen. Man hat daher alles getan, um solchen Studenten die Reise ins Ausland zu erleichtern. Die Zahl der Kandidaten, die aus eigener Tasche einen ein- bis zweijährigen Aufenthalt in Deutschland oder England bestreiten können, ist sehr gering. Die Mehrzahl der zukünftigen Lehrer studiert auf Staatskosten im Ausland. Jedes Jahr wird eine ansehnliche Anzahl von Stipendien (bourses) zur Verfügung der Kandidaten gestellt. Aber diese Stipendien werden nicht aufs Geratewohl oder nach Willkür bewilligt. Sie sind das Resultat einer Konkurrenzprüfung (concours). Diese erste Prüfung (concours des bourses de licence) steht also am Anfang der Laufbahn der Studierenden. Die Vorbereitung auf dieselbe vermehrt natürlich die Studienzeit des zukünfti-

gen Lehrers um ein oder zwei Jahre. Aber dieser Verzug bildet eine Gewährleistung für getane Arbeit und erworbene Kenntnisse. Die Stipendien, die auf einen Zeitraum von zwei Jahren bewilligt werden, betragen 1200 Francs für ein in Frankreich verbrachtes Jahr, 2400 Francs für ein Jahr im Ausland.

Mit oder ohne Stipendien begibt sich also der Kandidat nach Deutschland und immatrikuliert sich an einer der Universitäten. Der Unterricht, den er daselbst und besonders in den germanistischen Seminaren erhält, erweitert und vervollständigt die Kenntnisse, die er sich auf französischen Universitäten zu erwerben in der Lage ist. Die Nähe der deutschen Universitäten macht es erklärlich, dass an unseren philosophischen Fakultäten die lebenden Sprachen in der Gesamtheit der daselbst geleisteten Arbeiten nur eine beschränkte Rolle spielen. So gibt es beispielsweise an der Sorbonne in Paris nur je drei Professoren für den deutschen, beziehungsweise englischen Sprachunterricht. Das erscheint wenig; dennoch mag es genügen, da ein Teil der Studenten beständig von Paris entfernt ist, um in Oxford und Cambridge oder an deutschen Universitäten zu studieren. Ausserdem muss bemerkt werden, dass die Sorbonne nicht den gesamten höheren Unterricht in Paris einschliesst. Neben ihr bestehen unabhängige Organisationen, wie die „Ecole des hautes études" und „Collège de France", wo auch germanische Philologie betrieben wird. Diese beiden Anstalten unterscheiden sich von der Sorbonne durch einen mehr wissenschaftlichen und selbstlosen Standpunkt, insofern sie sich auch nie die Vorbereitungen für Prüfungen und Konkurrenzen zum Ziele setzen. Nebenbei will ich noch die „Ecole normale supérieure" erwähnen, zu welcher der Studierende nur nach einer strengen Konkurrenzprüfung zugelassen wird, und die einer kleinen Anzahl künftiger Lyceums- und Universitätslehrer einen von der Sorbonne unabhängigen Unterricht erteilt. Seit 1905 ist diese Anstalt mit der Sorbonne eng verbunden und hat so einen neuen Wirkungskreis erhalten.

Nach einem ein- bis zweijährigen Aufenthalt im Ausland kehrt der Neuphilologe nach Frankreich zurück, um sich der Staatsprüfung zu unterziehen. Diese Prüfung ist aber nicht ausschliesslich den modernen Sprachen und Literaturen gewidmet. Sie erstreckt ihre Fragen über ein ausgedehntes Gebiet, welches zugleich Französisch, Latein, Griechisch, Weltgeschichte, Philologie und die lebenden Sprachen einschliesst; aber man nimmt Rücksicht auf die Spezialität jedes Kandidaten, indem die Fragen zum grösseren Teile sein Spezialstudium decken. Der Titel eines „licencié-ès-lettres" kann dem eines Doktors der Philologie in Deutschland so ziemlich gleichgestellt werden. In Frankreich, wo die Universitätstitel bis zu diesem Jahre (1906) das ausschliessliche Privilegium des einjährigen Militärdienstes hatten, wurde durch das Gesetz der Titel eines

„licencié-ès-lettres" dem eines Doktors der Rechte oder der Medizin gleichgestellt.

Im Besitze seines Diploms darf der junge Licentiat an einer Mittelschule unterrichten. Aber will er dies tun, so vermag ihm das Unterrichtsministerium, von welchem die Ernennungen ausgehen, nur einen Posten in einer entfernten kleinen Stadt mit einem Gehalt von 2500 F. oder gar nur eine Aufseherstelle in einem Lyceum anzubieten. Bekanntlich haben alle französischen Unterrichtsanstalten ein stark frequentiertes Internat; das beständige Zusammensein in dem Hause erfordert aber eine beständige Überwachung, die einem besonderen Körper von Aufsichtslehrern anvertraut ist. Obgleich diese Aufsichtsbeamten gleichfalls den Titel „Répétiteurs" führen, erteilen sie gewöhnliche keinen Unterricht. Für diesen werden sie nur im Falle der Erkrankung oder Beurlaubung der eigentlichen Lehrkräfte verwendet.

Die meisten licenciés ziehen es demnach vor, ihre Studien fortzusetzen. Von neuem spielt das System der Stipendien hier eine Rolle, indem man denen, die sich durch eine glänzende Prüfung oder durch den Ernst ihrer wissenschaftlichen Arbeiten auszeichnen, Unterstützungen bewilligt. Der Staat gibt auf diese Weise jährlich eine bedeutende Summe aus, verlangt aber seitens der Stipendiaten eine schriftliche Erklärung, sich durch zehn Jahre dem öffentlichen Unterrichte zu widmen, und sichert sich so die beständige Rekrutierung seines Lehrpersonals. Ausserdem behält er sich eine Kontrolle über die Studierenden vor. Wer von ihnen nicht durch unausgesetzte Arbeit sich der gewährten Gunst würdig erweist, verliert alsbald den ihm bewilligten Geldzuschuss.

Nachdem die Kandidaten die Staatsprüfung bestanden haben, bereiten sie sich auf einen „Concours" vor. Die Anzahl der Lehrstellen in den öffentlichen Schulen ist beschränkt, und so ist notgedrungen auch die Rekrutierung des Lehrkörpers. Zwei Konkurse von ungleicher Bedeutung werden alljährlich in Paris eröffnet, der eine für das „certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes" (Befähigungszeugnis für den Unterricht in den lebenden Sprachen), der andere für die „agrégation". Das erstere berechtigt gewöhnlich zur Stellung eines Lehrers in einem „collège" oder in einem „lycée" von geringerem Grade, das zweite zu einer Lehrerstelle an einem Lyceum. (Über den Unterschied zwischen collège und lycée werden wir später sprechen). Viele Studenten, die aus dem ersten Konkurs siegreich hervorgegangen sind, bereiten sich alsbald für den zweiten vor.

Alle Wünsche der Kandidaten zielen auf die „agrégation", die allein ihnen eine ständige und hinlänglich gut bezahlte Stellung zu bieten vermag. (Die Bezüge der „agrégés" belaufen sich in der Provinz auf 3700—6200 F., in Paris auf 5500—9000 F.) Es gibt eine agrégation für

jeden Unterrichtszweig: klassische Sprachen, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften etc. Wir haben uns hier nur mit der agrégation für das Deutsche und Englische zu beschäftigen. Nebenbei gesagt sind die Lehrer in Frankreich nur verpflichtet, e i n e Sprache zu lehren: Deutsch o d e r Englisch; anders in Deutschland, wo die Neuphilologen gebunden sind, zwei Sprachen vorzutragen. Deutsch und Englisch sind übrigens nicht die einzigen Sprachen, die in den Lyceen gelehrt werden. Es gibt demnach noch eine agrégation für das Italienische, das Spanische und das Arabische; letztere bedingt durch die Kolonialherrschaft in Algerien.

So ist die agrégation enge an ein Spezialstudium geknüpft. Der Konkurs hat den doppelten Zweck, die wissenschaftliche Vorbereitung der Kandidaten, sowie ihre pädagogische Tüchtigkeit zu erweisen. Der junge Gelehrte hat seine wissenschaftliche Ausbildung auf deutschen und französischen Universitäten erhalten. Nun muss er den Beweis für seine Eignung zu wissenschaftlicher Arbeit liefern, indem er eine lange Abhandlung über einen Unterrichtsgegenstand niederlegt und vor einer Jury von Universitätsprofessoren verteidigt. Erst wenn er diese Probe bestanden und sein „diplôme d'études supérieures" erhalten hat, wird er zu dem eigentlichen Konkurs für die agrégation zugelassen. Die agrégation selbst, die nichts weiter als eine lange Reihe von Klausurarbeiten ist, hat zum Zweck, die Summe und die Genauigkeit der wissenschaftlichen Kenntnisse des Kandidaten zu bestimmen. Aber da das Feld der germanistischen Studien zu gross ist, um eine vertiefte Kenntnis der gesamten deutschen Literatur zu fordern, so erstrecken sich die mündlichen und schriftlichen Prüfungsfragen der agrégation auf ein beschränktes Programm, welches für ein Jahr im voraus festgestellt wird, so dass alle Kandidaten es nach Musse in seinen Einzelheiten studieren können. Der grösste Teil der Konkurse wird in deutscher Sprache abgehalten.

Was die pädagogische Vorbereitung der Kandidaten betrifft, so erscheint sie in erster Linie gesichert durch eine Reihe von Spezialkursen, die in der seit 1905 zu einem grossen pädagogischen Seminar herangebildeten höheren Normalschule abgehalten werden; in zweiter Linie durch die Probezeit, welche die Kandidaten während mehrerer Monate in den grossen Lyceen von Paris unter der Leitung erfahrener Oberlehrer durchzumachen haben. Die Zahl der „agrégés" ist stets sehr beschränkt. Sie wird jedes Jahr je nach Bedürfnis durch ein Dekret des Unterrichtsministers festgestellt und beträgt gegenwärtig zwölf für das deutsche und eine gleiche Zahl für das englische Fach.

Dies sind die Bedingungen, unter welchen die Sprachlehrer für die Mittelschulen herangebildet werden. Wir haben nun zu untersuchen, welche Aufgabe ihnen obliegt.

* * *

Die Mittelschulen werden in Frankreich durch zwei Arten von Lehranstalten repräsentiert: die lycées und die collèges. Die ersteren sind staatliche, die letzteren kommunale Institute. Sie unterscheiden sich demnach durch die finanzielle Verwaltung. Der Lehrplan ist für beide derselbe, aber die collèges nehmen nicht dieselbe wichtige Stellung ein wie die lycées, da sie sich stets in Städten von untergeordneter Bedeutung befinden. Die von Napoleon I. gegründeten Lyceen (Staatsgymnasien) sind in den grossen Städten, gewöhnlich in den Hauptstädten der Departements, eingerichtet. Es gibt in Frankrich ungefähr 100 Lyceen; Paris allein zählt ihrer 15. Die collèges überwiegen weit an Zahl. Die Lyceen sind dem Prinzip nach für die „professeurs agrégés' reserviert, die collèges für jene, die nur licenciés sind. Tatsächlich ist aber die Zahl der professeurs agrégés, besonders in den lebenden Sprachen, nicht genügend, um die Reihen stets auszufüllen. Es kommt daher vor, dass auch professeurs licenciés in die Lyceen berufen werden. Wir wollen nur den Unterricht in den letzteren in Betracht ziehen, da der der collèges lediglich ein Abdruck von jenen ist.

Der Unterricht in den Lyceen umfasst sieben, beziehungsweise acht Jahre, und zwar in ihrer Reihenfolge die Klassen VI, V, IV, III, II, I, zu denen noch die „classe de mathématiques-philosophie" kommt. Der Abschluss der Studien wird durch das Baccalaureat bezeichnet, welches in zwei Abteilungen gewonnen wird, die erste am Ende der ersten Klasse, die zweite am Ende der „mathématique-philosophie". Beim Eintritt in die sechste Klasse haben die Schüler, welche obligatorisch eine lebende Sprache studieren müssen, zwischen Deutsch und Englisch zu wählen. Während der ersten vier Jahre (Klasse VI, V, IV und III) erhalten sie einen fünfstündigen Unterricht in der Woche in der fremden Sprache, also täglich eine Stunde (Donnerstag und Sonntag sind freie Tage).

Während dieser vier Jahre handelt es sich darum, die Schüler zur l e b e n d e n Sprache heranzubilden. Ohr und Kehlkopf müssen gebildet werden. Eine gute Aussprache ist das erste Ziel, welches man sich steckt. Dementsprechend ist der Unterricht in seinen Anfängen fast ausschliesslich mündlich; hat man es doch mit einem Lebensalter zu tun, wo der Stimmorganismus sich leicht den Forderungen der fremden Sprache unterwirft.

Die neuesten (1903) vom Unterrichtsministerium und dem Aufsichtsrat für das Studium der lebenden Sprachen aufgestellten Lehrpläne werden schon für sich allein eine klare Idee davon geben, in welchem Geiste dieser Unterricht zu geben sei.

(Fortsetzung folgt.)

Bemerkungen zum Rechtschreibungsunterrichte.

Von **Rich. Lange,** Rector in Hagen in Westf.

Das Schulmeisterkreuz! Welcher Lehrer kännte es nicht? Wer wird behaupten, dass es heute trotz aller methodischen Fortschritte unserer Zeit seine Schrecken verloren habe? Wieviel Tausende von Kollegen haben schon bei der Korrektur der Aufsätze je nach ihrem Temperament heimlich oder laut gewettert und geschimpft auf die „vertrackte Rechtschreibung!" Wie würde es den armen Jungen ergehen, wären sie jedesmal dem gestrengen Herrn Lehrer so zur Hand, wenn er dasitzt, um, wie *Heinrich Seidel* sagt, „mit bluttriefender Feder Böcke zu schlachten". Ich glaube, unsere schönen neuen Straflisten würden dann unheimlich schnell voll werden. Und wer etwa glaubt, es wäre so schlimm nicht, der frage einmal die Lehrer, die an den Fortbildungsschulen tätig sind, die wissen ein Lied davon zu singen; der vergegenwärtige sich einmal die Entschuldigungszettel, die seine Kinder ihm zur Schule bringen; der lese einmal die Briefe, die unsere Soldaten nach Hause schreiben. Haarsträubende Dinge kann man da erleben. Und wenn dann weiter etwa jemand gar der Ansicht wäre, es käme ja schliesslich doch auch nicht so sehr darauf an, ob die Kinder orthographisch schreiben können oder nicht, wenn sie nur sonst etwas können oder gelernt haben, dem müsste allerdings laut und energisch entgegnet werden: Es kommt *sehr* darauf an! Es gehört nach der unterrichtlichen Seite hin entschieden zu unseren wichtigsten Aufgaben, die Kinder zum Richtigschreiben zu bringen. Seit alter Zeit ist die Rechtschreibung gewissermassen als Gradmesser der Bildung angesehen worden, und wir dürfen uns daher nicht wundern, wenn hier und da in gewissen Kreisen die Volksschulbildung ein wenig über die Achsel angesehen wird. Ich glaube, es würde wenig Eindruck machen, wenn wir etwa einem Kaufmanne, der uns das von orthographischen Schnitzern wimmelnde Schreiben seines Lehrlings als Beweis vorzeigte, entgegenhalten würden, dass der Betreffende dafür aber sehr schön den Gedankengang dieses oder jenen Gedichtes angeben, dieses oder jenes „Musterstück" erklären und zergliedern kann. Doch genug davon, ich meine, die Volksschule hat die Pflicht, alles zu tun, ihre Zöglinge dahin zu bringen, dass sie ihre Briefe und Geschäftsaufsätze später orthographisch niederschreiben können, und wir Lehrer müssen dahin kommen, dass wir alle groben Verstösse, die unsere normal begabten Kinder nach der Entlassung aus der Schule gegen die Rechtschreibung begehen, *als ebenso viele Unterlassungssünden der Volksschule empfinden.*

Hand in Hand mit diesen Klagen über die mangelhaften Erfolge des orthographischen Unterrichts gehen die sich stetig mehrenden Klagen der Lehrer über das Fehlen eines allgemein anerkannten Lehrverfahrens, sowie über den Mangel an zweckentsprechenden Hilfsmitteln auf diesem Gebiete. In keiner anderen Disziplin tappen wir noch so im Dunkeln; in keinem Fache herrscht eine solche Verworrenheit, als im Rechtschreibeunterricht. Man hat in Lehrerkreisen das mehr oder weniger klare Empfinden, dass die Waffen, mit denen wir den Feind bekämpfen, zum Teil *stumpf* sind. Der ganze Betrieb des übrigen Unterrichts hat in den letzten Dezennien eine wesentlich andere Gestalt angenommen. An Stelle der stillen, schriftlichen Einzelbeschäftigung ist der straffe, geregelte Klassenunterricht getreten. Statt der mechanisch passiven Aufnahme des Unterrichtsstoffes fordern wir heute ein selbsttätiges, bewusstes Erfassen der Geistesnahrung. Nur im Rechtschreibeunterricht sind wir im wesentlichen auf dem Standpunkte der alten Schule stehen geblieben. Noch immer ist die Ansicht, dass es sich im Rechtschreibeunterrichte im wesentlichen um die mechanische Vermittlung von „Wortbildern" durch Buchstabieren und Abschreiben handele, die herrschende. Vermittelt Wortbilder! ist immer noch die Quintessenz der Rechtschreibemethodik. „Buchstabiert, schreibt ab! so lange, bis sich der Seele des Kindes ein festes, unauslöschbares Bild des Wortes eingeprägt hat!" rufen die Methodiker immer noch. Und noch neuerdings erklärt ein namhafter Methodiker das Abschreiben für *„das allerbeste orthographische Übungsmittel"*.

Allein die Praktiker, die nicht die verheissenen Früchte dieses vielgepriesenen Verfahrens sehen, werden doch allmählich misstrauisch gegen dieses Rezept. Das Buchstabieren sowohl wie das Abschreiben ist allgemach sehr in Misskredit gekommen, so dass sich die Zahl der Kollegen stetig mehrt, die diese Übungen sehr eingeschränkt oder ganz aus der Schule verbannt wissen wollen. Und doch sind diese beiden Mittel unstreitig die einzig richtigen, wenn jene Wortbildtheorie Recht hat. Sollte das nicht gegen dieselbe misstrauisch machen? — Es verlohnt sich wahrlich der Mühe, einmal zu untersuchen, ob und wie weit dieses Misstrauen berechtigt ist.

Bekanntlich war es Bormann, der in seinem Schriftchen: „Der orthographische Unterricht in seiner einfachsten Gestalt" diese Theorie zuerst aufstellte und begründete. Er sagt dort: „Jedes Wort hat in der Schriftsprache seine eigentümliche Physiognomie. Die Aufgabe des Rechtschreibeunterrichts ist es, den Kindern dazu zu verhelfen, dass sie sich diese Physiognomie der Wörter sicher einprägen, welches natürlich vorzugsweise durch Vermittlung des Auges geschieht... Die Einprägung wird aber aufs kräftigste unterstützt, wenn das Kind angehalten wird, das, was es gelesen hat, wiederholt bis auf den Punkt richtig abzuschreiben."—Zur Begründung der Richtigkeit dieser Worttheorie ist oft auf die Tatsache hingewiesen wor-

den, dass die Kinder, wenn sie über die Schreibung eines Wortes im Zweifel sind, dasselbe zuvor mitunter auf das Löschblatt schreiben, um zu sehen, ob es seine richtige Physiognomie hat. Diese Beobachtung ist als ein wahres document humain für den Rechtschreibeunterricht betrachtet worden, und immer wieder wird sie als Argument ins Feld geführt, um die Richtigkeit dieser Theorie zu erweisen. Oder was beweist denn diese Tatsache *für den methodischen Betrieb* dieses Unterrichtsfaches? — Zugegeben, dass sich wie im Laufe der Zeit durch vieles Lesen und Schreiben schliesslich unserer Seele das Bild der Wörter fest einprägt, so dass wir es dem geschriebenen Worte schon ansehen können, ob es sein richtiges orthographisches Kleid hat. Aber ist denn damit auch nachgewiesen, dass es sich im Rechtschreibeunterricht nun darum handelt, durch Abschreiben und Buchstabieren dieses Wortbild in der Kinderseele zu erzeugen, oder dass der Rechtschreibeunterricht überhaupt direkt auf Erzeugung der Wortbilder hinarbeiten muss? Betrachten wir z. B. das Wort „Zelt". Wenn ich dieses Wort als „Zeld" geschrieben sehe, so erkenne ich allerdings sofort auf den ersten Blick auch ohne irgend eine Überlegung, dass das Wort falsch geschrieben ist. Aber ist nun damit erwiesen, dass ich das Wort „Zelt" nun so und so oft buchstabieren und schreiben lassen muss, bis sich der Seele des Kindes das Wortbild eingeprägt hat? Diese Frage stellen, heisst sie verneinen. Jeder Lehrer wird doch hier das Kind veranlassen, das Wort zu verlängern, um so *selbständig zu erkennen,* dass der Endlaut des Wortes ein „t" ist. *Um etwas anderes handelt es sich doch in diesem Worte nicht;* denn die übrigen Laute geben kaum zu Fehlern Anlass. Das ist hier doch der einzig naturgemässe Weg. Dieses Mittel setzt die Kinder in den Stand, gleich Hunderte von Wörtern richtig zu schreiben, wenn die entsprechenden planmässigen Übungen stattfinden. Oder wer wird bei den Wörtern „bringt" und „trinkt" Einprägung des Wortbildes verlangen?

Kommen wir hier nicht durch Bildung der Grundform viel schneller und sicherer zum Ziel? Denn es kann sich in diesen beiden Wörtern doch lediglich um das „g" und „k" handeln, die in der angeführten Form gleichlauten. Die übrigen Laute sind ohne weiteres klar. Überlegt sich das Kind, dass „bringt" von „bringen" und „trinkt" von „trinken" herstammt, so ist ihm auch die Schreibung der beiden Wörter sofort einleuchtend, ohne dass es das Wort buchstabiert und abschreibt.

Dieses Zurückführen auf die Grundform setzt das Kind in den Stand, nun auch in so und so vielen anderen derartigen Fällen auf die richtige Spur zu kommen, während durch Buchstabieren und Abschreiben immer nur das *eine* Wort geübt wird, und auch hier ist eine spätere Verwechselung keineswegs ausgeschlossen, da nicht das *Denken,* die *Selbsttätigkeit* des Schülers in Anspruch genommen worden ist, sondern lediglich eine mechanische Reihenbildung hervorgerufen wurde. Betrachten wir die Wörter „Krämer,

säumen, ändern, Ärmel". Diese Wörter bieten doch keine anderen Schwierigkeiten, als dass den Kindern unklar sein kann, ob sie hier ein „ä" oder ein „e" zu setzten haben. Werde ich nun wohl durch geistloses Buchstabieren und Abschreiben die Wortbilder vermitteln, oder ist es nicht besser und bildender, durch Ableitung dieser Wörter von „Kram, Saum, anders, Arm" die Kinder auf die richtige Schreibung zu führen? Die Antwort kann sich jeder selbst geben. Doch weiter. Es handelt sich um die Schreibung der Wörter: Haus, Häuser, Strauss, Sträusse, Fluss, Flüsse, fliesst, geflossen, verreist, zerreisst. Wer wird hier fordern: „Präge dir die Wortbilder ein!" Wie sicher kann ich hier durch geeignete Unterweisung die Kinder bald dahin bringen, die Schreibung dieser *und aller anderer Wörter* mit „S"-Lauten *selbständig* zu begründen, indem sie sprechen: „*Haus* wird mit „Schluss-s" geschrieben; denn das „s" steht am Schlusse einer Silbe. *Häuser* wird mit „langem s" geschrieben; denn das „s" steht am *Anfange* einer Silbe. *Strauss* wird mit „ss" geschrieben; denn der Endlaut wird in der Verlängerung scharf gesprochen. Bei *Sträusse* bleibt das „ss"; denn das Wort wird lang gesprochen. — Bei *Flüsse* wird das „sz" in „ss" verwandelt; denn das „ü" wird kurz gesprochen, — *verreist* wird mit „st" geschrieben; denn es stammt von *verreisen;* — *zerreisst* wird mit „szt" geschrieben; denn es stammt von *zerreissen.* Wer kann angesichts dieser klaren Regeln über die S-Laute, die nur eine verschwindend kleine Anzahl von Ausnahmen haben (z. B. Firnis, Atlas, Iltis, die Endung „nis" etc.) noch fordern, dass die Kinder diese Tausende von Wörtern, in denen es sich um Schreibung des „S"-Lautes handelt, sich nach ihren Wortbildern mechanisch einprägen sollen? Es ist dies gerade eine Unmöglichkeit. Übe ich in methodisch geordneter Weise diese Regeln an der Hand *einer grossen Menge von Beispielen* gründlich durch, so setze ich die Kinder in den Stand, *mit bewusster Sicherheit* diese Wörter richtig zu schreiben. Dann hat das Kind nicht nötig, das Wort „Flüsse" erst aufs Löschpapier zu schreiben, um zu erkennen, dass es nicht „Flüsze" schreiben darf, da das so „komisch" aussieht. Tut es das dennoch, so ist dies ein Zeichen, dass das Kind nicht *weiss,* dass nach kurzen Vokalen das „sz" bei der Verlängerung in „ss" verwandelt wird. Es handelt sich weiter um die Schreibung der Wörter „Satz, Kranz, Kreuz, sitzt, glänzt" etc. Wie klar und durchschlagend ist hier die Regel: „Nach Mitlauten und Doppelselbstlauten steht kein „tz"! Heisst es nicht geradezu mit Steinmassen kämpfen, wenn man hier verlangt, dass die Kinder die Wörter so lange buchstabieren und abschreiben, bis sie das „Wortbild" erfasst haben? Wie schnell und sicher kann ich die Kinder dagegen durch obige Regel in den Stand setzen, die Wörter, in denen ein „z" oder „tz" vorkommt, richtig zu schreiben!

Das richtig geschulte Kind *weiss,* dass es nicht „Schranck" schreiben darf, da dem „k" ein Mitlaut vorhergeht. Es *weiss,* dass „Fabrik, Musik, Insekt" etc. nicht mit „ck" geschrieben werden, da es Fremdwörter sind.

Es *weiss,* dass es nicht „gehben" schreiben darf, da das Dehnungs-h nur vor l, m, n und r steht. Es *weiss,* dass *spülen ohne* „h" geschrieben wird, da *mehrere* Mitlaute am Anfang stehen. Ebenso bei den Wörtern: *Schale, Scham, Schar, Schere, schonen, Schonung, schon, schön, schmal, schmoren, Schwan, Schwert, schwer, Span, Spur, Spule, spülen, Sporen, spüren, sparen, Strom, Blume, Flor, Flur, Kram, Krone, Plan, Gram, grün, Qual, quer.* (Pf und St. gelten hier nur für einen Laut.) Es kennt auch die wenigen Ausnahmen: „Strahl, Drohne, prahlen, Strähne". Das richtig geschulte Kind *weiss,* dass in den Wörtern „Frühling, steht, Draht" etc. das „h" *kein Dehnungszeichen,* sondern ein selbständiger Laut ist, der in „frühe, stehen, „drehen" hörbar wird. Es *weiss,* dass „heilig" mit „g" und „freilich" mit „ch" geschrieben wird; denn es hat an vielen Beispielen geübt, den Stamm solcher Wörter zu suchen, und danach die Endung zu bestimmen. In allen diesen Fällen können die Kinder bei entsprechender Schulung durch richtige Lautauffassung, durch Ableitung und Anwendung von Regeln das Richtige *durch eigenes Nachdenken finden.* „Aber die vielen Ausnahmen", höre ich sagen.

„Die zahlreichen Wörter, die von der Regel abweichen?" Nun vorerst sei bemerkt, *dass die orthographischen Unregelmässigkeiten in unserer Sprache tatsächlich weit geringer sind, als vielfach angenommen wird.* Die Zahl der Wörter, deren Schreibung die Kinder nicht durch richtige Lautauffassung, durch Ableitung und durch Anwendung einer Regel erkennen können, ist in der Tat verhältnismässig *gering.* J. Mohr hat berechnet, dass bei 68,5% aller Wörter die Schreibung lauttreu ist, deren Schreibung also auf richtiger Lautauffassung beruht; bei 26,8% kann die Schreibung durch Anwendung der orthographischen Regeln bestimmt werden, so dass also hiernach für die tatsächlichen Unregelmässigkeiten nur noch 4,7% übrig blieben. Nehmen wir auch getrost einen höheren Prozentsatz an, so ist doch die Zahl der Wörter, die orthographische Unregelmässigkeiten zeigen, im Verhältnis zu den übrigen jedenfalls als sehr *niedrig* anzusehen. Aber es gibt solche; das lässt sich nicht bestreiten. Die Schreibart der Wörter wie „holen, Witwe, Stadt, stets, Axt" u. s. w. lässst sich in der Schule nicht begründen. Auch die Fälle, in denen uns die etymologische Ableitung irre führt, wie z. B. bei *Eltern, ausmerzen,* sind zu berücksichtigen. Was soll denn hier geschehen? Müssen wir hier zu den primitiven Mitteln des Buchstabierens und Abschreibens greifen, um die Schreibart dieser Wörter dem Gedächtnis einzuprägen? Nun, es sind doch bei obigen Wörtern keineswegs *sämtliche* Laute unregelmässige, sondern es sind hier wie bei den meisten andern Wörtern nur immer *ganz bestimmte Laute,* deren Schreibung den Kindern Schwierigkeiten macht. Bei dem Worte Stadt ist es das „dt"; bei holen das fehlende „h"; bei Witwe die fehlende Verdopplung des „t"; bei stets das „ts"; bei Axt das „x". Auf *diese Laute* müssen wir das Augenmerk der Kinder richten. Es gilt also,

diese Wörter, deren Schreibung von der Regel abweicht, zu *lernen* und zwar *unter absichtlicher Erfassung ihrer orthographischen Eigentümlichkeit.* Behandle ich das Kapitel von der Dehnung durch „h", so werden die Wörter, in denen das „h" der Regel zuwider fehlt, fest eingeprägt. Das sind nicht allzu viele. Es kämen, von kleineren Formwörtern abgesehen, etwa folgende in Betracht: holen, malen, Denkmal, einmal, Öl, Pol, Polen, Salzsole, Kamel, Name, nämlich, Same, Dom, Dame, Ton der Geige, Zone, Person, empor, geboren, Kur. Die Kinder müssen imstande sein, diese Wörter, soweit sie für die betreffende Unterrichtsstufe in Betracht kommen, anzugeben. Ebenso werden die wenigen Wörter mit dt, ts, und x nach ihrer orthographischen Eigentümlichkeit fest eingeprägt. Die Kinder müssen mit Sicherheit angeben können: Stadt, verwandt, gewandt, gesandt u. s. w. werden mit „dt" geschrieben; bereits, stets, vorwärts u. s. w. mit „ts"; Axt, Hexe, Nixe mit „x"; Quelle, Qual, Qualm mit „Qu"; Vater, Vogel, Vers, Vieh u. s. w. mit „V"; Pferd, Pflug, Pflanze mit „Pf". Diese Wörter werden *unter Mithilfe der Klasse* zusammengestellt, an die *Wandtafel* geschrieben, *oft gelesen,* aufgeschrieben, nötigenfalls zu Hause eingeprägt, nachher aufgezählt und niedergeschrieben, wobei natürlich die Reihenfolge gleichgültig ist. Auf diese Weise kommen wir viel schneller und sicherer zum Ziel, als wenn wir stets jede einzelne Wortphysiognomie durch Buchstabieren und Abschreiben einprägen wollten. *Immer ist das Augenmerk der Kinder auf den einen fraglichen Laut zu richten, dessen orthographische Eigentümlichkeit erfasst werden soll.* Beim Buchstabieren und Abschreiben dagegen wird ihre Aufmerksamkeit von sämtlichen Lauten gleichmässig in Anspruch genommen, und der Nutzen ist infolgedessen trotz des grossen Zeitaufwandes sehr gering. Statt also das Wort „geboren" buchstabieren oder abschreiben zu lassen, lasse ich einfach sagen: „geboren" wird ohne „h" geschrieben; denn *darauf* kommt es bei diesem Worte lediglich an. Die andern Laute kommen nicht in Betracht. Ist es nicht geradezu eine Zeitverschwendung, sprechen zu lassen: „Einwohner — grosses E, i, en, we, o, ha, en, e, er"? Wird der Junge das Wort nun nach seiner orthographischen Eigentümlichkeit sicher erfasst haben, und wenn er es auch fünfmal buchstabiert hat? — Wer hätte es noch nicht erlebt, dass das „h" schliesslich gegebenenfalls doch noch ausgelassen wird. Und das ist auch erklärlich. Dieser langatmige Lautschwall verhindert es nur zu leicht, dass sich die Aufmerksamkeit der Kinder auf den *einen Laut konzentriert,* auf den es in diesem Worte einzig und allein ankommt, nämlich auf das „h". Ist es da nicht viel richtiger, sprechen zu lassen: „Einwohner" wird mit „h" geschrieben? Denn die andern Laute sind alle zweifelfrei und können kaum verfehlt werden, von der Grossschreibung des Wortes abgesehen. Das Buchstabieren sellt sich als *ein mechanisches Ablesen von Buchstaben dar,* durch das gar wenig erreicht ward. *Darum sollte das Buch-*

stabieren des ganzen Wortes durch ein Hinlenken der Aufmerksamkeit auf die orthographische Eigentümlichkeit des Wortes ersetzt werden.. Auf diese Weise wird der Blick der Kinder für die Erfassung des charakteristischen Lautes geschärft, und sie gewöhnen sich beim Lesen daran, zur Steigerung ihrer Sicherheit im Rechtschreiben sich die Worte stets auch auf ihre Schreibung hin anzusehen.

(Schluss folgt.)

Pädagogische Steckenpferde.

Eine Weihnachtsträumerei von **E. K.**, Cincinnati, O.

Während der poesievollen Weihnachtsvakanz sass ich an einem stillen Nachmittage allein vor meinem Tannenbäumchen und beschaute träumerisch den bunten Flitter, der von den grünen Zweigen hing. Gerade vor mir baumelte ein niedliches, aus Holz geschnitztes Steckenpferdchen — es war einstens für meinen Jüngsten bestimmt. Als ich länger hinsah, da schien auf einmal das Bäumchen zu wachsen; es wurde schnell ein stattlicher Baum, und seine Zweige waren ganz behangen mit Steckenpferden, nichts als Steckenpferde, grosse und kleine, in allen Farben und Formen. Beim näheren Betrachten fand ich gar, dass es lauter *pädagogische Steckenpferde* waren, die mir alle sehr bekannt vorkamen. Sie nickten mir auch alle vertraulich zu, denn es waren ja die lieben „hobbies", die seit meiner schulmeisterlichen Laufbahn in den hiesigen Volksschulen von den jeweiligen Ober-Reitknechten, auch Superintendenten genannt, und ihren Assistenten schlecht und recht geritten wurden.

Plötzlich fingen die Tierchen an zu sprechen, alle auf einmal; jedes wollte seine Lebens- und Leidensgeschichte erzählen. „Halt!" gebot ich strenge, „das geht nicht — eines nach dem andern — ganz oben wird angefangen." Da droben am Gipfel, meistens lahm und verkrüppelt und kaum noch erkenntlich, baumelten die zahlreichen Steckenpferdchen eines früheren politischen Ringmeisters, die er beinahe alle vom pädagogischen Zirkus in Chautauqua bezog. Das älteste davon, es hiess *„Prozent-Prüfung"*, ein steifes pedantisches Vieh, begann traurig: „Mein Reitknecht hat mich seiner Zeit selbst gross gezogen und mich darum auch stets mit Vorliebe geritten. Das war in der guten alten Zeit, als man noch die Schüler und Lehrer jährlich viermal strenge und exakt bis auf ein Zehntel Prozent examiniert und taxiert hat. Da wusste man ganz genau, was jeder Schüler und auch jeder Lehrer wert war. Aus Pietät reiten mich jetzt noch einige ganz alte Prinzipale, aber bei den jüngeren bin ich unbekannt und verachtet. O, diese undankbaren Fortschrittler!"

„Mir ging es nicht besser", stimmte das bunt bemalte und verschnörkelte Steckenpferd *„Illustrierter Aufsatz"* in die Jeremiade ein. „Als ich mich noch in den Cincinnatier Schulen herumtummelte, da mussten alle Aufsätze, auch die der A B C-Schützen, oben, unten, neben und zwischen dem Text bildlich veranschaulicht werden. Da gab es keinen Gegenstand in den drei Reichen der Natur, der nicht in die Aufsatzhefte gezeichnet oder gar gemalt wurde. Freilich war sehr häufig der Text zur Erklärung und Erkennung des Gegenstandes nötig. Auch Werke der Dichtkunst wurden während meiner Herrschaft von den Schülern illustriert, wenn von ihnen bekannte Gedichte in Prosa verarbeitet wurden. ‚Der gute Kamerad', ‚Die Rache', ‚Der Glockenguss zu Breslau', ‚Der Erlkönig' und noch viele andere Werke unserer Dichterkoryphäen entgingen im deutschen Department nicht der bildlichen Darstellung der Schüler. Waren die Aufsätze aber gar für eine Ausstellung bestimmt, dann waren die Illustrationen, die zumeist unter gütiger Mitwirkung des Klassen- und des Zeichenlehrers angefertigt wurden, die Hauptsache und der Aufsatz nur noch ein kurzer verbindender Text dazu. — Meine Herrlichkeit ist jetzt zu Ende; man hat kein Verständnis mehr für die bildende Kunst."

„Du hast ganz recht, lieber Leidensgenosse", liess sich weiter unten am Baume ein jüngeres, aber auch schon ausrangiertes Steckenpferdchen vernehmen, es war der *„Sandtisch."* „Ja, die darstellende Kunst und mit ihr der Anschauungsunterricht werden heute total vernachlässigt. Zu meiner Zeit da wurde auf mir, d. h. auf dem sand-table, die Topographie eines Landes, eines Staates oder eines Countys plastisch dargestellt. Auch wie Berg und Tal, Flüsse und Bäche naturgetreu aussehen, das konnte man auf mir den Kindern hübsch zeigen, die alle diese Dinge in Wirklichkeit ja noch niemals gesehen hatten. Die A B C-Schützen aber mussten damals Hunde und Katzen und anderes Viehzeug, Hausgeräte, Früchte und Vogelnester in Lehm formen und damit ihren Kunstsinn entwickeln. Und wie schnell ging dabei die langweilige Schulzeit herum! Das ist nun auch alles vorbei — meine Sandtische stehen jetzt verstaubt und vergessen im Keller oder Speicher der Schulhäuser. Niemand kümmert sich mehr um mich."

Gereizt schrie hier ein noch ganz junges, modernes Steckenpferdchen, eigentlich ein siamesisches Doppelpferdchen, *„Farbenschachtel und Schere"*, dazwischen: „Was wollt ihr denn, wird gegenwärtig nicht auch die Kunst gepflegt? Müssen nicht die allerkleinsten Schulkinder schon mit Farben schmieren, wollte sagen malen, und zwar frisch und frei nach der Natur und direkt nach Objekten? Wozu erst die altmodischen Vorübungen mit dem Bleistife! Und werden nicht alle die Dinge, die früher in schmutzigem Lehm geformt wurden, nunmehr fein säuberlich in farbigem Papier ausgeschnitten? Ist das kein Fortschritt?"

Triumphierend wollte das Doppel-Steckenpferdchen, das aufgeregt mir gerade vor der Nase herumhüpfte, weiter sprechen. Doch ich beruhigte es mit den Worten: „Du hast recht, mein liebes Tierchen, wir leben ja in dem papierenen Zeitalter und in der Kunstperiode der impressionistischen Malerei! Allein wir wollen erst noch die älteren Steckenpferde da oben am Baume hören."

Nach kurzer Pause seufzte droben, ganz zwischen den Zweigen versteckt, ein altes verschrumpfeltes Pferdchen: „Es ist schon lange her, dass mich der bekannte pädagogische Steckenreiter, ebenso wie das Steckenpferd ‚Illustrierter Aufsatz' von Chatauqua nach Cincinnati brachte. Man hiess mich *„Denkübung"* („Thought period"), und ich kann euch versichern, als ich in den hiesigen Schulen langsam und gedankenvoll einherschritt, da wurde noch gedacht von den Schülern, tief und schwer — ja sogar sichtbar! Der Lehrer nannte irgend einen Gegenstand oder Thema, worüber die Kinder einen kurzen Aufsatz schreiben sollten. Vorher gab er ihnen fünf bis zehn Minuten Zeit, ihre Gedanken zu sammeln. Während dieser Denkübung mussten die Kinder ihre Denkerstirne auf eine Hand stützen und die Augen schliessen, oder aber ihre Köpfchen auf das Pult legen und auf die untergeschobenen Arme. Und nun wurde fürchterlich gedacht — an alles mögliche, meistens aber an gar nichts. Doch es wurde gedacht. Heute hat mich die gedankenlose hastige Gegenwart ganz vergessen, sie hat keine Verwendung mehr für Denkübungen in der Schule."

„Auch mich hat man längst in die pädagogische Rumpelkammer geworfen", jammerte daneben das patriotisch aufgeputzte Steckenpferd *„Flaggen-Begrüssung"* („Flag salute"), und schüttelte wehmütig seine mit rot, weiss und blauen Bändern geschmückte Mähne. „Und wie kurz war meine Herrlichkeit, sie dauerte kaum ein Jahr! Aber freilich, man hat es auch zu bunt mit mir getrieben. Denkt euch nur: In jedem Schulzimmer musste während meiner Regierung eine amerikanische Flagge sein, die jeden Morgen zu Beginn des Unterrichts von einem Knaben oder Mädchen vorn auf der Platform geschwenkt wurde, wobei die ganze Klasse einen passenden patriotischen Spruch hersagte, immer denselben und jeden Tag, von Woche zu Woche! Ich war natürlich bald zu Schanden geritten und war anfänglich recht froh, als ich in der Rumpelkammer die ersehnte Ruhe fand. Dass man mich daselbst aber ganz und gar vergass, das zeugt von wenig Patriotismus."

„Ich werde auch bald ganz zu Tode geritten sein", murrte noch der patriotische Paradegaul *„Gräberschmückungstag"*, „auf zwei Beinen bin ich ohnehin schon lahm, und dabei sehr alterschwach." „Auch ich war einst ein munteres, lustiges Tierchen", sprach müde und matt das Steckenpferd *„Wetter-Kalender"*. „Wie wurde zu meiner Zeit das Wetter

täglich an die Wandtafel gemalt in niedliche kleine Quadrate. Da konnten die Kinder am nächsten Tage sehen, ob es am vorhergehenden Tage Regen oder Sonnenschein, Schnee oder Wind gegeben hatte. Hatte die Lehrerin aber mal wochenlang versäumt, das Wetter in die Quadrate einzutragen, so konnte sie das auch auf einmal nachholen, besonders wenn sie wusste, dass der Besuch des Schulgewaltigen in naher Aussicht stand. Heute kümmert sich kein Lehrer mehr um mich und das Wetter. Man überlässt das Wettermachen einfach dem offiziellen Wetterklerk, aber es ist auch danach!"

In gleicher Weise jammerten und klagten noch die vielen anderen vernachlässigten und ausrangierten Steckenpferde, und dazwischen wieherten und protestierten die noch aktiven Steckenpferde, wie „Lesezirkel", „Universitätskursus", „Promotionspunkte" u. s. w. Es war ein wüstes, lautes Stimmengewirr; bald verstand ich kein Wort mehr, und die Steckenpferde jagten auf einmal alle in wildem Galopp und mit Schellengeläute um mich herum. Eines davon, ich glaube es war der lahme Paradegaul, der gerade von einem boshaften, hinterlistigen Kollegen geritten wurde, kam dabei so nahe, dass er mich beinahe umwarf. Da erwachte ich — ein lieber Freund, der zum Besuche kam, hatte die Hausklingel gezogen, mein Hund Tutsi bellte laut und stiess mich ans Bein; ich rieb mir die Augen aus — alles war nur ein schulmeisterlicher Weihnachtstraum. Wie lebhaft man doch unter dem Tannenbaum träumen kann!

Wie ich den Aufsatzunterricht auf der Unterstufe begründete.

Von **Geo. Roscher,** Lehrer in Heidenau.

„Der Mensch will Persönlichkeit werden und in sich selbst die Gesetze seines Daseins suchen. In diesem individuellen Menschen findet das moderne Leben seine schärfste Ausprägung."
Dr. A. Kalthoff, „Mod. Christent."

Die vorliegenden praktischen Ausführungen, die der Verfasser an seine allgemeinen Betrachtungen hinsichtlich einer Erteilung des Aufsatzunterrichtes nach den Grundsätzen der modernen Pädagogik anschliesst, enthalten ausgezeichnete Fingerzeige, die auch für den Lehrer des Deutschen an der amerikanischen Schule von grossem Werte sein werden. Was hier für die Unterstufe vorgeschlagen wird, kann mit unseren Anfängern mit gleichem Erfolg betrieben werden; denn auch für unseren Unterricht gilt, was der Verfasser als Haupterfordernis der modernen Pädagogik hinstellt: Möglichste Freiheit und Ungebundenheit; denn „sie erkennt mehr und mehr, dass alles Leben, und besonders das geistige, seine eigene Form hat und diese mehr als tausendgestaltig ist, und dass nur die Form, die es durch sich selbst annimmt und aus sich selbst heraus entwickelt, natürlich und wahr ist."

Je mehr es uns gelingt, die Schüler zum freien Gebrauch des durch den Unterricht gewonnenen Sprachmaterials zu führen, um so erfolgreicher wird sich die Arbeit gestalten, einen um so grösseren Gehilfen für dieselbe werden wir im Schüler selbst gewinnen. D. R.

Die folgenden Übungen wollen die Kinder befähigen, einzelne einfache Gedankeninhalte schriftlich darzustellen.

1. Schreiben unter Zugrundelegung der sinnlichen Anschauung.

a) Der Lehrer zeigt Dinge recht konkreter Art, deren Namen den Kindern unbedingt bekannt sind. Die Namen werden aber weder vom Lehrer noch von den Kindern ausgesprochen. Man wähle Dinge mit orthographisch leichten Namen, z. B. Tafel, Buch, Kasten. Die Kinder schreiben die Namen der gezeigten Gegenstände auf.

Bemerkung: Die Verbindung von Anschauung, Klangbild, Sprech- und Schreibbewegung, deren Bedeutung ich wohl zu schätzen weiss, ist hier absichtlich unterdrückt.

b) Der Lehrer zeigt Dinge mit deutlich in die Augen fallenden Eigenschaften (Farbe, Gestalt, Grösse) und lässt die Kinder aufschreiben, wie z. B. das Löschblatt aussieht.

c) Der Lehrer führt Tätigkeiten aus (gehen, schreiben, singen usw.) und lässt die Kinder aufschreiben, was er tut (nicht was er getan hat!).

d) Er zeigt eine verschiedene Anzahl gleichartiger Dinge (Kugeln, Finger, Bücher usw.) und lässt aufschreiben, wieviel Dinge es sind.

Die Kinder beantworten die Anregungen unter a—d mit einem Worte; sie müssen notwendigerweise auch fast alle dasselbe Wort schreiben; jedes Kind schreibt nach seiner eigenen Orthographie. Brr! auf seiten der Rechtschreibfanatiker; hier scheiden wir uns zum ersten Male mit vielen in Freunde und Nichtfreunde gegen freie Aufsatzproduktion.

Den Übergang zur nächsten Übungsgruppe (Gedächtnisschreiben) bilden Anregungen wie:

Schreibt auf, was man in die Hand nehmen kann,
was auf dem Tische liegen kann,
was wir in der Schule machen (tun) usw.

2. Schreiben aus dem Gedächtnis.

a) Namen. Das Ding ist gegeben.

Z. B. Schreibt auf, wo der Baum steht,
wo der Stein liegt,
wo die Fliege sitzt usw.

Der Ort des Dinges ist gegeben.

Z. B. Schreibt auf, was auf der Strasse zu sehen ist,
was wir auf dem Dache gesehen haben,
was man im Laden bekommen kann usw.

b) Eigenschaften. Das Ding ist genannt.
Z. B. Schreibt auf, wie das Dampfschiff ist,
wie die Blume ist,
wie die Kiste ist usw.

Die Eigenschaft ist genannt.
Z. B. Schreibt auf, was sehr lang ist,
was bunt ist,
was rund ist usw.

c) Tätigkeiten. Das Ding ist gegeben.
Z. B. Schreibt auf, was der Hund tut,
was der Mann tut,
was der Zug tut usw.

Die Tätigkeit ist gegeben.
Z. B. Schreibt auf, wer zieht,
wer isst,
wer fliegt usw.

d) Zahlen. Die Dinge sind genannt.
Z. B. Schreibt auf, wieviel Leute gestern bei euch in der Stube waren,
wieviel Stühle in eurer Stube stehen,
wieviel Tassen früh auf eurem Tische stehen usw.

Die Zahl ist gegeben.
Z. B. Schreibt auf, was ihr zweimal, dreimal nebeneinander gesehen habt.

(Bem.: Durch Gesten erleichtern; nicht über fünf gehen.)

Die Kinder beantworten diese Anregungen mit einem oder mehreren Wörtern; mir kommen hierbei immer schon Sätze zum Vorschein. Die Antwort wird meist verschieden sein; ja, man stelle die Anregung so, dass den Kindern eine Wahl überlassen bleibt.

3. Schreiben aus der Erinnerung.

„Die Erinnerung hat den Charakter des persönlich Erlebten und ist deshalb meist mit Gefühlsbewegungen verbunden" (Burckhardt, Psychol. Skizzen).

Die Reihe der nachfolgend genannten Anregungen erhebt weder Anspruch auf Vollständigkeit nach Zahl und Art, noch führt sie dieselben nach der Schwierigkeit geordnet auf.

1. Wie ich einmal recht gewartet habe.
2. Wie ich mich einmal recht gefürchtet habe.
3. Wie ich einmal etwas schönes gesehen habe.
4. Wie ich einmal etwas schönes gehört habe.
5. Wie ich einmal etwas gutes gegessen habe.

6. Wie es einmal in unsrer Stube gut gerochen hat.
7. Wie es einmal recht langweilig war.
8. Wie einmal ein Kind recht ungezogen war.
9. Wie einmal ein Kind so gut war.
10. Was einmal beim Spielen nicht recht war.
11. Was mich einmal recht gedauert hat.
12. Wie ich mich einmal recht stolz gemacht habe.
13. Wie ich einmal etwas bauen wollte, was aber nicht ging.
14. Wie ich mich einmal recht gefreut habe.
15. Wie ich einmal recht lachen musste.
16. Wie wir uns einmal alle recht gefreut haben.
17. Wie ich einmal recht böse auf einen andern war.
18. Wie ich mich einmal recht geärgert habe.
19. Wie ich einmal recht geweint habe.
20. Wie ich einmal rechte Angst hatte.
21. Wie ich einmal recht erschrocken bin.
22. Wie ich mich einmal geschämt habe.
23. Wie mich einmal das Wasser geärgert hat.
24. Was ich gestern beim Gewitter dachte.
25. Wie mir der Wind Spass machte.
26. Wie ich einmal im Finstern gewesen bin.
27. Warum ich in der Stube bleiben musste.
28. Was ich früh mache.
29. Wir wollen etwas von der Nacht erzählen.
30. Wie ich einmal recht schnell machen musste.
31. Wie ich einmal etwas vergessen hatte.
32. Wie ich einmal habe umkehren müssen.
33. Warum ich auf der Strasse stehen geblieben bin.
34. Warum ich mitgelaufen bin.
35. Wie ich einmal tüchtig ausgerissen bin.
36. Wie ich einmal jemand habe laut rufen müssen.
37. Was ich zuhause helfe.
38. Was ich zum Spielzeug nehme.
39. Wie einmal Fenster und Türen zuplauzten.
40. Etwas vom Feuer erzählen.
41. Von zerrissenen Sachen.
42. Entzweigegangen. Kaputt.
43. Mit Papier Spass gemacht.
44. Spassig angezogen.
45. Warum der Vater böse war. U. s. f.

Diese Übungen sollen vor allem bezwecken, das eigene Gefühlsleben den Kindern etwas zum Bewusstsein zu bringen. Die Kinder beginnen

ihre Antworten am besten mit „wie", welchen Anfang man ihnen wohl auch geben mag. Von diesen Übungen an gewöhne man die Kinder, nach der Schreibweise von Wörtern zu fragen. Sie melden sich und, vom Lehrer aufgerufen, sagen sie das gewünschte Wort, welches der Lehrer an die Tafel schreibt; doch rate ich, hierin Mass zu halten. So dient dieses (Aufsatz-) Schreiben doch auch dem Rechtschreiben, nur dass die Wortbilder dem Kinde immer mit dem die Produktion begleitenden Lustgefühle verbunden vor die Seele treten. Man achte freilich sehr genau darauf, dass dieses Produzieren den Kindern auch immer eine Lust bleibe; man verlange darum niemals zu viel und dehne alle Elementarübungen nie zu lang aus; Grundsatz muss sein: kurz und oft.

4. Schreiben aus dem Denken.
   Warum der Junge nicht mehr barfuss gehen mochte.
   Warum der Kleine Haue bekommen hat.
   Warum der Kleine geweint hat.
   Warum der Wagen so schnell fährt.
   Warum der Junge so rennt.
   Warum uns der Baum gefällt.

Man kann, wenn nötig, den Anfang geben: „weil — — —. Zu manchen Anregungen gebe ich ein kurzes Situationsbild, z. B. „Warum der Kleine geweint hat": Der kleine Max stand am Hoftore, rieb die Augen mit den kleinen, schmutzigen Händen und weinte ganz laut —. Das Antwort-Aufsätzchen erscheint dann nur als natürliche Fortsetzung oder als Erklärung des kleinen Situationsbildes.

5. Schreiben aus der Phantasie.
   Wenn wir wieder baden gehen.
   Was ich heute nach der Schule machen werde.
   Wenn das Regenwasser immer dabliebe.
   Ein kleiner Junge mit einer Tasse voll Heidelbeeren.

Auf die Anregungen unter Nummer 3—5 antworten die Kinder mit wenn auch einfachen Wortverbindungen; meist bringen sie vollständige Sätze oder auch schon Satzreihen. Nach diesen Übungen habe ich immer bemerkt, wie durch diese Art der ersten Aufsatzübungen in den Kindern der Sinn für Gleichheit der Produkte und deren eigentliche Unmöglichkeit und Unstatthaftigkeit frühe geweckt wird; diesen Sinn pflegend, führen wir die Kinder zu einer sozialen Erkenntnis von grösster Tragweite für ihr späteres Leben in der Gesellschaft.

Die Übungen 1—5 verlaufen unter zunehmender Anteilnahme der Persönlichkeit des Kindes, fortschreitender Loslösung von jeglicher Gebundenheit und allmählicher Erweiterung der sprachlichen Ausdrucksform vom einzelnen Wort bis zur Satzreihung.

Soweit es die Übungen unter II, 3—5 nicht schon getan haben, bezwecken die folgenden Übungen, die Kinder zur schriftlichen Darstellung einfacher Gedankenreihen, Gedankenfolgen zu befähigen.

1. Zwei Gedanken, die in natürlichem Zusammenhang stehen, werden dargestellt.

Z. B. Schreibt auf, was ihr am Morgen tut; es soll zweierlei sein, wo ihr gestern gewesen seid, und wohin ihr nachher gleich gegangen seid.

2. Drei Gedanken werden dargestellt.

Anregung wie bei 1.

3. Man lässt auf eine Anregung antworten, und, nachdem die Antwort fertiggestellt ist, sagt man:

Nun schreibt noch etwas hinzu, was dazu passt.

4. Wenn man späterhin wieder auf die unter Nr. II genannten Anregungen zurückgreift, liefern die meisten Kinder etwas, was man sehr wohl für diese Stufe einen Aufsatz nennen kann.

So antworten die Kinder auf diese Anregungen hin in Sätzen, die im Zusammenhang und (meist) in logischer Folge stehen.

B) Die ersten Aufsätze.

1. Der Lehrer lässt sich von jedem Kinde eine kleine Geschichte nach eigner Wahl erzählen, z. B. Von gestern. Vom Sonntag u. s. f.

Nun schreiben wir die kleine Geschichte in unser Buch.

2. Heute dürft ihr mir wieder Geschichten erzählen. Aber wir haben heute nicht viel Zeit, da schreibt ihr mir die Geschichte gleich einmal auf; ich lese sie dann zuhause. So geht es viel schneller, und ihr könnt gleich alle erzählen.

Einer Anregung wird es freilich immer noch des öfteren bedürfen, und die Kunst des ersten Aufsatzunterrichts beruht gerade in der sorgfältigsten, zielbewussten Wahl des anzuregenden Stoffes, welcher einfach, beschränkt, plastisch, stark betont und kindesgemäss sein muss. Dann liefern die Kinder kleine Erzählungen, Wirklichkeitsdarstellungen aus ihrem Erfahrungs- und Erlebenskreis.

Und bald bringen sie Arbeiten, zu denen sie keine direkte Anregung seitens des Lehrers empfangen haben, haben sie doch gelernt, die Schrift als Ersatz der mündlichen Rede anzusehen und zu gebrauchen, und ist ihnen doch die Erzähl- und Mitteilungslust nicht abgetötet worden.

Die erste im vollsten Sinne freie Arbeit muss für die Klasse als ein Ereignis gefeiert werden, und ein freudiges vivant sequentes! muss Lehrer und Kinder durchglühen, diese mit heller Begeisterung, jenen mit froher Hoffnung.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Mit der Alleinherrschaft unseres Schulsuperintendenten Cooley ists nun zu Ende. Alle seine Reformen, die er in unserem Schulsystem einführte und noch einführen wollte, sind wieder aufgehoben, und was die Zukunft bringen wird, weiss kein Mensch. Hätte er statt der lächerlichen Promotionsprüfungen ein vernünftiges System der Beförderungen der Lehrer eingeführt, so wäre die Sache ganz anders gekommen, und er selbst wäre wohl noch für lange Zeit fest im Sattel gesessen.

Die Teachers' Federation hat gesiegt. Anstatt der Examina tritt mit Neujahr eine neue Verordnung in Kraft: Die Lehrer sind gehalten, innerhalb zweier Jahre im ganzen zehn halbe Tage nach der Normalschule zu gehen, um dort zu hospitieren; der Prinzipal hat die Klassen zu übernehmen. Man höre und staune: Fünf halbe Tage — also ganze zehn Stunden per Jahr — sind in Zukunft nötig zur Fortbildung der Lehrer! Wie öde muss es in der pädagogischen Werkstatt eines Lehrers aussehen, der mit einer solchen Weiterbildung seiner eigenen Person zufrieden ist! Freilich, einer Lehrerschaft, die sich mit den Labor Unions solidarisch erklärt, d. h. mit Handlangern, Fuhrleuten, Fensterwaschern u. drgl. gemeinsame Sache macht, darf man das bieten! O, wohin steuern wir! Wo bleibt das Standesbewusstsein der Lehrer, wo die Achtung vor ihrem eigenen hohen Beruf und vor der Lehrerwürde? Wo in der übrigen gesitteten Welt wäre es möglich, dass die Lehrer herabstiegen, um mit ganz und gar ungebildeten Elementen sich zu einer Gewerkschaft zu vereinigen! Und das schönste an allem ist, dass die Labor Unions die Lehrer eigentlich gar nicht wollen.

Neuerdings werden auch wieder Anstrengungen gemacht, unser Pensionswesen auf eine einigermassen vernünftige Grundlage zu bringen. Als wir vor etwa zehn Jahren anfingen, je ein Prozent unseres Gehaltes per Jahr zur Gründung einer Pensionskasse zu opfern, da fingen diejenigen, die die Kasse verwalteten, auch gleich an, zu pensionieren. Leute, die nie einen Cent einbezahlt hatte, bekamen bis zu $600 per Jahr ausbezahlt. Kein Wunder, dass die Gelder gleich von Anfang an nicht ausreichten. Zu warten, bis einmal ein Fond von etwa einer Million Dollars beisammen gewesen wäre, dazu war man zu kurzsichtig. Es ist ja so leicht, das Geld Anderer zu bewilligen und auszugeben! Es war daher kein Wunder, dass viele Lehrer nach und nach sich weigerten, weiterhin in die Pensionskasse einzubezahlen und die neu eintretenden überhaupt nicht mehr Mitglied der Pensionsvereinigung wurden. Jetzt sieht man das Trostlose der Lage ein, und man bemüht sich, von der Kommune und vom Staate einen Zuschuss zu erhalten. Aber zur Erlangung eines solchen ist vor allem die Sympathie der Bürger mit der Lehrerschaft nötig. Und wo soll diese herkommen, wenn ein Teil der letzteren sich in offenen Gegensatz zu einem grossen Prozentsatz der Bürgerschaft stellt? Freilich umfasst die Teachers' Federation noch lange nicht eine Mehrheit unserer Lehrer, doch ist sie fortwährend im Munde der Leute und letztere halten deshalb Federation und Lehrer als identisch. Und so leidet der Schuldige mit dem Unschuldigen.

Es ist also schon wieder ein düsteres Bild, das ich zu Anfang des Jahres über unsere Schulverhältnisse entwerfen muss! Wann wird das anders und besser werden? Dann, wenn wir Lehrer selbst mehr zusammenhalten; wenn wir mehr Männer und Frauen im Schuldienst haben, die von der Würde des Lehrberufes mehr durchdrungen sind, als das heute der Fall ist; dann, wenn sich das Standesbewusstsein einmal entfalten wird, das den Lehrern ein für allemal verbieten wird, in eine Sphäre herabzusteigen, wo sie nicht hingehören und wodurch sie sich die Achtung und Sympathie der wohlmeinenden Bürgerschaft gründlich verscherzen.

Emes.

Cincinnati.

Ein in den deutschen Kreisen Cincinnatis wohlbekannter Kollege, Oberlehrer Theodor Meyder, der zwar kein Jüngling mehr an Jahren, aber immer noch voller Tatkraft ist, hat während der Weihnachtsvakanz emsig gearbeitet. Seine grosse Jubiläums-Ouvertüre, eine Vertonung des bekannten dreissigsten Psalmes, die Herr Meyder in den letzten vier Monaten komponierte, hat er in den Feiertagen vollendet. Diese Ouvertüre für Alt-Solo, Chor und Orchester wird beim goldenen Jubiläum der Seminarklasse 1855—57 des königl. evang. Lehrerseminars zu Nürtingen in Württemberg zur Aufführung gelangen, und zwar unter der persönlichen Direktion des Komponisten. Kollege Meyder wird nämlich nächsten Sommer zu dieser Feier, die Ende Juni in Nürtingen stattfindet, nach der alten Heimat reisen und dabei die lieben Klassenfreunde, die mit ihm vor fünfzig Jahren das Seminar absolvierten, begrüssen. Das wird ein frohes Wiedersehen sein, wenn auch inzwischen die Klasse, die damals 85 Abiturienten zählte, auf zwanzig Jubilare zusammengeschmolzen ist.

Am 23. und 30. Dezember wurde von der Direktion unseres deutschen Theaters hier das Feenmärchen Dornröschen aufgeführt, wobei über hundert Kinder vom deutschen Departement der öffentlichen Schulen mitwirkten. Wie vor Jahresfrist, als sie uns mit „Schneewitchen" erfreute, so hat sich die Theater-Direktion auch durch die heurige glänzende Aufführung des erst genannten Märchens den besonderen Dank des hiesigen Deutschtums verdient.

E. K.

Milwaukee.

Die Jahreskonvention des Wisconsiner Staats-Lehrerverbandes (Wisconsin State Teachers' Association), die in den Tagen vom 26.—29. Dezember in unserer Mitte tagte, zeichnete sich durch eine zahlreiche Beteiligung seitens der Lehrkräfte des Staates und durch ein reges Interesse an den gebotenen Vorträgen aus. Hauptgegenstände der Besprechung und der in den allgemeinen Versammlungen gehaltenen Vorträge bildeten erstens, die Beziehung der Universität zum allgemeinen Schulwesen des Staates; zweitens, die Beziehung der Bibliotheken zur Erziehung, und drittens, die sittliche Erziehung der ungeratenen und verwahrlosten Kinder.

Seitens des Staatsschulsuperintendenten Charles P. Cary und anderer wurde wiederum heftige Kritik an der höchsten Erziehungsanstalt — der Staatsuniversität — geübt. Herr Cary nannte den Lehrkursus, den die Universität den Hochschulen aufzwingt, einen veralteten und modernen Verhältnissen keineswegs entsprechenden. In der Universität selbst vernachlässige man die Studenten im ersten und zweiten Jahre in ganz unverzeihlicher Weise, indem man hier gar keine Anstregung macht, erziehlich vorzugehen, übermässig grosse Klassen bilde und die minderwertigsten Lehrkräfte, resp. Dozenten anstelle, wo gerade die besten erfahrenen Lehrer am Platze sind. Die Abteilung für die Lehrerausbildung (Educational Department) sei an der Universität das Aschenbrödel, das in einer höchst unwürdigen Weise behandelt würde. Für diese Abteilung habe man, wie Supt. Schwartz von Monroe erklärte, bei einer Schülerzahl von 240 nur vier Professoren angestellt, von denen zwei sich fortwährend auf Reisen befänden. Im Law Department habe man hingegen 10 Professoren und 100 Schüler weniger; in der pharmazeutischen Abteilung für 39 Schüler mehr als in der pädagogischen Abteilung. „Für eine Kuh, die man neulich für das Ackerbaudepartement angeschafft, habe man mehr Geld ausgegeben, als man in den letzten zwei Jahren für Erziehungsliteratur verausgabt habe", erklärte ferner Supt. Schwartz.

Diese und noch andere Schulmänner tadelten alle die Universität in schärfster Weise; u. z. weil sie das höhere Wissen bevorzuge und ihre Pflichten in Bezug auf das allgemeine Schulsystem des Staates gröblich vernachlässige.

Präsident Van Hise folgte mit einem Vortrag über Zwecke und Ziele der Universität und sprach des längeren über den Nutzen, den diese Anstalt den Bürgern des ganzen Staates durch ihr Wirken, besonders dem Farmer durch ihr Ackerbaudepartement erweise, und von dem Vorteil, der den Mitellosen durch den neulich eingeführten Korrespondenzkursus erstehe. Eine direkte Verteidigung gegen die Angriffe seiner Vorredner enthielt sein Vortrag jedoch nicht.

Die mit dem Wachsen unserer Städte und der fortschreitenden Entwicklung unserer sozialen Verhältnisse immer akuter werdende Frage How to deal

with the "bad" boy? wurde auch diesmal von mehreren Rednern behandelt. Richter Ben. Lindsay aus Denver, Colo., und W. L. Bodine aus Chicago, beides Männer, die in der Behandlung ungeratener Jungen und verwahrloster Kinder reichliche Erfahrung haben, sprachen über dieses Thema mit besonderem Verständnis. Beide Redner stimmten darin überein, dass unsere heutige Gesetzgebung unzulänglich sei in Bezug auf dieses Problem. Man baue lieber Zuchthäuser als Zwangerziehungsanstalten (parental schools), man suche durch Bestrafung das Übel auszurotten, statt durch Verhütung. Ein Knabe müsse erst ein Verbrechen begehen und in eine sog. Reformschule geschickt werden, ehe er dazu angeleitet werde, ein Handwerk zu erlernen, sagte Richter Lindsay. Die Lösung dieses Problems liege nicht in der Bestrafung, sondern in der Verhütung, insbesondere in der Verhütung des Schulschwänzens. Im ganzen Staate Wisconsin haben wir nur drei sog. truancy officers, aber tausende von Polizisten. „Der kinderlose Palast und das übervölkerte Tenementhaus" seien beides Krebsschäden unseres vielgepriesenen Kulturlandes, erklärte Herr Bodine. Hierin liegt der Kern des ganzen Problems, über das man jedenfalls noch in mancher Jahreskonvention sprechen wird, ehe man einigermassen Linderung schafft. Hängt doch die ganze Frage mit dem Problem der Kinderarbeit und der brennenden sozialen Frage eng zusammen!

Der Bericht über die Gehälter der in den Landschulen Wisconsins angestellten Lehrkräfte war abermals vielsagend. Diesem Bericht gemäss beträgt das durchschnittliche Maximalgehalt in 54 Counties $56 per Monat und das Minimalgehalt $27, bei einem Schuljahr von 7 resp. 8 Monaten. Das durchschnittliche Jahresgehalt aller Lehrer und Lehrerinnen beläuft sich auf die fürstliche Summe von $272.19!

Bezüglich der vom Präsidenten Roosevelt angeregten Spelling reform weigerte sich die Konvention Stellung zu nehmen, indem sie zwei diesbezügliche Resolutionen, die eine für, die andere gegen die „reform" annahm.

Eine andere Resolution, die zur Annahme gelangte, bestimmt, dass in Zukunft die Jahreskonvention im Monat Oktober stattfinde, vorausgesetzt die Legislatur ermächtigt die Schulräte, den Lehrern zwei Tage Ferien ohne Gehaltsabzug zu gewähren.

Ein humoristischer Zwischenfall ereignete sich, als der sarkastisch veranlagte Redakteur des "Western Teacher", Silas Y. Gillan, eine der Empfehlung des Präsidenten Roosevelt entsprechende Resolution einreichte, welche die Einführung des Drills im Scheibenschiessen in die Volksschule befürwortete. Nach langer Debatte wurde beschlossen, die Resolution unter den Tisch zu legen.

* * *

Also ist das so lange Jahre schlafende Dornröschen doch endlich erwacht! Der edle Prinz, der dazu bestimmt war, die holde Schöne von den Fesseln des Schlafes zu erlösen, hat sich endlich gefunden. Der Verein deutscher Lehrer hat sich in seiner letzten Versammlung neu organisiert, und zwar als selbständiger, angeblich von allem offiziellem Wesen unabhängiger Verein. Wir gratulieren aufs herzlichste zu dieser Neugründung und hoffen, dass der Verein bald wieder seine frühere Kraft und Lebensfrische gewinnen möge! Als Beamte wurden erwählt: Herr Julius Rathmann, Präsident; Frau Emma Dapprich, Vize-Präsident; Herr Heinrich Lienhard, Sekretär und Schatzmeister.

Den nächsten Vortrag unter den Auspizien des Vereins wird Dr. Otto Heller von der Washington Universität zu St. Louis halten.

—X—

New York.

Wäre es dem Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend vergönnt, immer solch gemütliche und belehrende Sitzungen wie die vom 5. Januar abzuhalten, so würde es nicht nur keinem der gegenwärtigen Mitglieder in den Sinn kommen, denselben fern zu bleiben; es würde im Gegenteil ein jedes Mitglied bestrebt sein, dem Vereine neue Freunde zuzuführen.

Nachdem der geschäftliche Teil unter dem taktvollen Vorsitz Dr. Tombos in befriedigender Weise erledigt und zur Vermeidung unangenehmer Unterbrechungen die lange Reihe von Pokalen bis zum Rande gefüllt war, lauschten die Anwesenden mehr als eine Stunde lang den höchst anziehenden Ausführungen des Herrn Prof. Wm. A. Harvey über unseren zeitgenössischen Dichter Ludwig Fulda. Es war kein steifer und mühsam ausgearbeiteter Vortrag; es

war vielmehr ein ungezwungenes Gespräch über einen Gegenstand, mit dem der Redner nicht nur vollkommen vertraut war, sondern für den er auch aufrichtige Begeisterung hegte. Prof. Hervey hatte die besten Werke Fuldas mit sich gebracht, und indem er den Lebensgang und die poetischen Erzeugnisse des Dichters schilderte, nahm er immer wieder die hübschen Bändchen zur Hand, um besonders anziehende oder charakteristische Stellen daraus vorzulesen. Auch liess er die einzelnen Bände unter den Anwesenden zirkulieren, um einem jedem Gelegenheit zu geben, sich die Titel und den Inhalt der Werke genauer einzuprägen.

Es wäre unmöglich, in wenigen Zeilen den Ausführungen des Redners gerecht zu werden, und ich muss mich auf eine kurze Schilderung von des Dichters Leben und dessen Werken beschränken.

Ludwig Fulda wurde am 15. Juli 1862 in Frankfurt a/M. geboren. Er studierte Philosophie und Literatur in Heidelberg, wo er 1883 summa cum laude doktorierte.

Schon als Student führte er sich im Jahre 1882 mit dem Einakter „Die Aufrichtigen" in die literarische Welt ein. Im Jahre 1884 siedelte er nach München über, wo er während dreier Jahre ein begeisterter Jünger und Freund Paul Heyses war. Dieser Freundschaft, der er auch fernerhin treu bleibt, entsprang die „Epistel an Paul Heyse".

Hier schrieb er die Lustspiele: „Das Recht der Frau", „Unter vier Augen" und „Die wilde Jagd".

Im Jahre 1888 kam Fulda nach Berlin, wo er dem Trieb des hier herrschenden Naturalismus verfiel und mit Sudermann in nähere Beziehungen trat. In seinem Aufsatz „Die freie Bühne" verteidigte er offen die neue Richtung, ohne sich indes zu derselben zu bekennen. Sein aristokratisches Wesen, sowie die Freiheit seines Geschmackes waren die Schranken, die ihn von der naturalistischen Schule ausschlossen.

Im Jahre 1891 erschien „Das verlorene Paradies" und im folgenden Jahre sein Meisterwerk „Der Talisman", worin er das Märchendrama wieder zur Geltung brachte. Hier tritt uns echt erfrischende Poesie entgegen und nicht selten stossen wir auf wahrhaft klassische Stellen. Mit Recht wurde dem Dichter für dieses Stück der Schillerpreis zuerkannt.

Wurde Fulda bisher von Sudermann und Hauptmann beeinflusst, so war das Umgekehrte jezt der Fall. Hauptmanns „Versunkene Glocke" ist ein deutlicher Beweis dafür.

Im Jahre 1898 versuchte sich Fulda ausnahmsweise in einer Tragödie, dem „Herostrat". Eine neue Bahn schlug er 1901 in seinen „Zwillingsschwestern" und später in „Maskerade" ein. Ähnlich wie Ibsen in seinen „Stützen der Gesellschaft" hat er sich hier die Lösung sozialer Probleme zur Aufgabe gemacht.

Obwohl Ludwig Fulda vorwiegend Dramatiker ist, so hat er sich doch auch auf anderen Gebieten rühmlich hervorgetan. 1890 und 1900 erschien je ein Band Gedichte. Form und Sprache derselben sind tadellos; der darin herrschende Idealismus wechselt gelegentlich mit derber Satire ab. Besonders in den späteren Gedichten, die den früheren an poetischem Werte nachstehen, tritt diese satirische Ader stark hervor.

Auch als Romanschriftsteller, Kritiker und Übersetzer hat Fulda Bedeutendes geleistet. Die Übertragung von Molières Meisterwerken soll er sogar als seine beste literarische Leistung ansehen.

Am Schlusse des Vortrages gab Dr. Zick, der als Student die nähere Bekanntschaft des Dichters machte und seither mehrmals mit ihm in Berührung gekommen ist, eine Reihe persönlicher Reminiszenzen, die mit grossem Beifall aufgenommen wurden.

L. H.

Newark, N. J.

Der Herr Berichterstatter aus der Stadt der Monumente wird wohl kaum seinen Augen trauen, wenn er heute an der Spitze eines Berichtes den Namen der Moskitostadt erblickt. Natürlich wird er dieses Ereignis auf sein Konto schreiben und im Brusttone der Überzeugung ausrufen: „Sie hat geholfen, nämlich meine Standrede in Heft 10 des vorigen Jahrganges." Wir geben zu, dass sein geistiger Weckruf, der gut gemeint war und durchaus volle Berechtigung hatte, gleich der Stimme einer starken Posaune unser Ohr erreicht hat, müssen ihm aber zugleich bedeuten, dass er sich doch im Irrtum befindet und uns bitteres Unrecht angetan hat, wenn er behauptet: „Von Newark, New Jersey, ist auch noch nie eine Korrespondenz an dieser Stelle erschienen." Wenn er sich die Mühe geben und im Aprilhefte des vorigen Jahrganges nachblättern will, so wird er einen Bericht aus Newark, N. J., finden. Dass er ihn damals nicht beachtet hat, ist leicht zu

verstehen. Im genannten Hefte steht nämlich der Artikel aus der Stadt der Monumente selbstverständlich an der Spitze der Korrespondenzen, während derjenige aus der Moskitostadt verschämt an der letzten Stelle erscheint und leicht übersehen werden kann. Das soll uns aber nicht hindern, dem Weckrufe Gehör zu schenken, selbst auf die Gefahr hin, dass der verehrte Weckrufer uns zum zweitenmale keines Blickes würdigt. Wegen des Stoffes sind wir nicht in Verlegenheit. Die letzte Korrespondenz aus der Stadt der Monumente selbst hat uns auf ein geeignetes Thema gebracht. Wenn darin ein ergötzlicher dichterischer Erguss mitgeteilt wird, der mit dem vor einem halben Jahre in Newark abgehaltenen 21. Nationalen Sängerfest des Nordöstlichen Sängerbundes in innigem Zusammenhange steht, so dürfte es uns wohl erlaubt sein, ebenfalls in der Zeit soweit zurückzugreifen und nachträglich vom Sängerfest selbst etwas mitzuteilen.

Ich greife aus dem Vielen und Vielerlei des Gebotenen das erste Nachmittagskonzert der Schulkinder am Dienstag, den 3. Juli, heraus. Es fand, wie die zwei grossen Abendkonzerte in der vom Gouverneur dem Sängerbunde bereitwilligst überlassenen geräumigen Waffenhalle statt, in der eine grosse Plattform für die Sängermassen hergerichtet worden war. Von den 50.000 Kindern der öffentlichen Schulen und denen der deutschamerikanischen Vereinsschulen waren 5000 zur Teilnahme am Konzert bestimmt. Als sich diese nun zur Hauptprobe unter der Leitung von Miss Louise M. Westwood, Gesangs-Supervisor der städtischen Schulen, einfanden, da stellte es sich heraus, dass die Bühne die Schar der sich eingefundenen Kinder nicht zu fassen vermochte. Es entstand ein Chaos, das zu entwirren über die Kräfte der Miss Westwood und der sie unterstützenden Prinzipale ging. Die Probe konnte dann erst am folgenden Tage stattfinden, nachdem eine genügende Auslese unter den jugendlichen Sängern vorgenommen worden war. Das Konzert selbst nahm einen glänzenden Verlauf. Ausser 3 Orchesternummern und 4 Vorträgen von Gesangs- und Violinkünstlern blieben noch 8 Nummern für die Kinder übrig, nämlich 3 Massenchöre und 5 Einzelchöre. Als Einzelchöre traten auf 1. die Kinder der Chalton St. Schule unter Leitung von Prinzipal Bissel. 2. die Kinder der deutsch-engl. Vereinsschulen unter Leitung von Direktor H. von der Heide; sie sangen „Frisch voran" von Abt und „Lorelei" von Silcher. 3. die Kinder der South 8 Str. Schule unter Leitung von Prinzipal W. Hoenemann. 4. die Kinder der Franklin St. Schule unter Leitung von Prinzipal A. G. Balcolm, und 5. die Kinder der Hamburg Place Schule unter Leitung von Miss C. Blanche Cliff. Die Massenchöre unter Leitung von Miss Westwood waren 1. Die Wacht am Rhein als Eröffnungsnummer. 2. Pilgerchor von Wagner, und 3. Star Spangled Banner als Schlussnummer. Ganz besonders bemerkenswert war die Begeisterung, mit der die Kinder, von denen ja die allermeisten des Deutschen nicht mächtig waren, die Wacht am Rhein in deutscher Sprache und in tadelloser Weise sangen. Angesichts des Umstandes, dass in den hiesigen öffentlichen Volksschulen der Unterricht im Deutschen nicht eingeführt ist, verdient die Ausdauer seitens der Lehrer und Schüler, mit der das Lied eingeübt wurde, viel Anerkennung. Vom Schulrat muss es als weitgehendes Zugeständnis erachtet werden, dass er die Erlaubnis dazu erteilte. Schien doch das Konzert wie ein rechtes Verbrüderungsfest zwischen Amerikanertum und Deutschtum zu sein. Aber ach, wie sah es einige Monate später während der Wahlkampagne aus, in der es sich um die Wiedereroberung der in der letzten Legislatur verloren gegangenen Sonntagsfreiheit handelte! Wie wurden da die Deutschen von den Nativisten in Reden, Predigten und Zeitungsartikeln mit Schmutz beworfen und als gesetzverachtendes und gottlosestes Element im Lande hingestellt, weil sie am Sonntage ein Glas Bier dem Eiswasser vorziehen!

Doch ich will noch einmal auf den Vortrag der Wacht am Rhein zurück kommen. Wie bekannt, begnügt sich der moderne Dirigent nicht mehr damit, einfach Takt zu schlagen; er bemüht sich auch, ein Tonwerk nach seiner Auffassung zu interpretieren. Das schien auch Miss Westwood, deren Talent als Supervisor hoch geschätzt wird, dem Publikum schuldig zu sein. Überraschend war es für mich z. B., als sie aus dem Worte „Wacht", das der Komponist im drittletzten Takte mit dem zweigestrichenen g als einer simplen Viertelnote bedacht hat, eine Fermate anbrachte, die ungefähr die Dauer einer Brevis hatte. Dabei stach sie mit ihrem Taktstocke wie mit einem Degen ein Loch in die Luft, als wolle sie die ganze

französische Armee daran aufspiessen. Das schien mir noch über die Symbolik von Richard Strauss zu gehen.

Im ganzen genommen hat das Kinderkonzert gezeigt, welch überraschende Erfolge in den öffentlichen Schulen mit dem Gesangunterrichte während der letzten 10 Jahre erzielt worden sind. Seit Frank Damrosch auf dem Lehrertage in Buffalo im Jahre 1896 durch einen Vortrag über Zweck und Ziele des Gesangsunterrichtes den Anstoss gegeben, hat man sich mit aller Macht der Pflege des bis dahin ziemlich verwahrlosten Unterrichtsgegenstandes hingegeben. Durch tägliche Treffübungen von der untersten Klasse an hat man es erreicht, dass die Kinder der obersten Grammarklasse imstande sind, eine einfache dreistimmige Komposition vom Blatte zu singen. Die Massenchöre, sowie die schwierigen Chöre der einzelnen Schulen waren Leistungen, wie sie noch vor 10 Jahren eine Unmöglichkeit gewesen wären. Während früher die Kinder einer Schule bei Anschaffung eines Pianos die Kaufsumme zusammenbetteln mussten, werden jetzt die nötigen Instrumente vom Schulrate angeschafft. Das lehrt wieder, wie ernst man es jetzt mit dem Gesangunterrichte nimmt. Im Lande der unbegrenzten Möglichkeiten kann man auf diesem Gebiete auf ungeahnte Erfolge gefasst sein.

H. G.

II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Nach zwölftägiger Ruhepause wurde die Arbeit des Seminars am 3. d. M. wiederum aufgenommen, und zwar begann damit das zweite Tertial des Schuljahres. Vor den Weihnachtsferien hatten die Zöglinge ihre Zeugnisse über die in den ersten Monaten geleistete Arbeit erhalten.

Am letzten Schultage des alten Jahres veranstaltete am Nachmittage die Akademie eine Weihnachtsfeier, die, im echt deutschen Sinne gehalten, die Anwesenden, die die geräumige Turnhalle bis zum letzten Platze füllten, in die rechte Weihnachtsstimmung versetzte.

Während der Weihnachtswoche gab das hiesige deutsche Pabsttheater zum Besten des Frauenvereins der Akademie, dem die Fürsorge für den Kindergarten obliegt, zwei Vorstellungen (nachmittags und abends) der Görnerschen Bearbeitung vom Aschenbrödel. Die freudig erregte Kinderschar, und ihr Jubel, der bei den Vorgängen auf der Bühne von Akt zu Akt stieg, waren an und für sich schon geeignet, das Herz eines jeden Kinderfreundes zu erfreuen. Dabei war die Aufführung eine vorzügliche. Die Schauspieler boten in ihren Rollen ihr Bestes; und wohl selten war ein solch inniger Kontakt zwischen den Darstellern und dem Publikum vorhanden. Die Ausstattung und Inszenierung waren glänzend. Es wäre zu wünschen, dass unsern Kindern öfters derartige Vorstellungen gegeben würden. Was vermöchte wohl mehr auf das Gemüt und die Phantasie des Kindes zu wirken als unsere deutschen Märchen!

Herr Albert O. Trostel jr. hat der Deutsch-Englischen Akademie 500 Dollars zur Verfügung gestellt zum Ankaufe einer Röntgen Einrichtung, eines Apparates für drahtlose Telegraphie, und einer Anzahl von Geisslerschen und Crookesschen Röhren zur Veranschaulichung der Eigenschaften der strahlenden Materie. Die betreffenden Apparate werden von der weltberühmten Firma für Präzisionsinstrumente, Max Kohl in Chemnitz i. S., geliefert.

Ein zweites wertvolles Geschenk hat die Akademie von Herrn Wilhelm Uihlein erhalten. Er hat zu der von ihm neuerdings begründeten naturwissenschaftlichen Sammlung eine ganze Reihe einheimischer und ausländischer Vögel hinzugefügt. Unter den neuangekauften Gegenständen befinden sich ein Adlerskelett und ein Taubenskelett, ein Straussenei und ein Kolibrier, und endlich zwei von den in Deutschland kunstvoll hergestellten Präparaten, die auf der St. Louiser Weltausstellung die Aufmerksamkeit von Laien und Fachmännern erregten, nämlich das Blutgefässsystem und das Nervensystem eines Huhnes.

Den beiden Gebern gebührt der aufrichtige Dank aller Freunde der Anstalt.

John McDonald, der Schriftleiter und Eigentümer des „Western School Journal", schreibt in der Dezember-Nummer seines Blattes wörtlich: „Jeder Schüler und jede Schülerin, welche die Gelegenheit hat, sollte Spanisch, Französisch und Deutsch lernen. Besonders ist Spanisch, seitdem so viele

Territorien, in denen diese Sprache gesprochen wird, unter die Regierung der Vereinigten Staten gefallen sind, beinahe eine Notwendigkeit geworden. In wie vielen Hochschulen (high schools) wird Spanisch gelehrt?"

Und "The Nation" berichtet: „Eine grosse Masse von Erforschung und Ausbeute müsste in Südamerika getan werden, ehe unser Handel dort die Höhe von 350 Millionen Dollars zu erreichen hoffen könnte, welche Summe das Geschäft darstellt, das Deutschland und die Vereinigten Staaten in diesem Jahre (1906) mit einander gemacht haben."

Wir haben die obigen beiden Zeitungsmitteilungen aus leicht verständlichen Gründen und zu bekannten Zwekken absichtlich gegenübergestellt.

L. R. Klemm, der bekannte tüchtige deutschamerikanische Pädagoge in der Bundesabteilung für Erziehungsangelegenheiten in Washington, aus dessen fleissiger Feder wir in den „Monatsheften" schon manche wertvolle Notiz veröffentlicht haben, schreibt über „Lehrerkrankheiten":

‚Der heisere Hals der Perdiger und der Lehrer ist sprichwörtlich geworden. Neuere statistische Nachforschungen in Deutschland und England haben die Tatsachen ergeben, dass vieles und lautes Sprechen die Sprachwerkzeuge beträchtlich und oft ernstlich angreift. In Leipzig wurde festgestellt, dass achtundzwanzig aus je hundert Lehrern an unangenehmen, wenn nicht ernstlichen, krankhaften Zuständen der Sprach- und Atmungsorgane litten. In England war das Ergebnis fast noch ungünstiger, nämlich 45 Prozent, wie medizinische Zeitschriften berichten. Besonders in grossen Städten wird der angegriffene Hals des Kanzelredners und des Lehrers häufig angetroffen. Seltsamerweise findet man den kleinsten Prozentsatz in der Stadt Paris; aber jeder, der die Unterrichtsweise des französischen Lehrers kennt, wird den Grund verstehen. Dort sprechen die Lehrer verhältnismässig wenig, die ganze Klasse oder eine Abteilung einer Klasse antwortet und sagt her. Es bereitet viel Vergnügen, wenn man einer Klasse einer Pariser Schule zuhört, wie sie ein an die Tafel geschriebenes Rechenexempel löst: Der Chor beginnt zusammen, bald fallen die Schwächeren ab, und einer oder zwei Schüler, natürlich die begabtesten, gehen siegreich aus dem Kampfe hervor, während die anderen „der Sturm entblättert hat".

Der Schulrat der Stadt Seattle im Staate Washington hatte alle Alpha-Omega-Verbindungen unter den Schülern verboten und diese aller Vorrechte beraubt, ansgenommen des einzigen Rechtes, die Schule regelmässig zu besuchen und recht fleissig und ordentlich zu sein. Was machte da ein Schüler? Er — verklagte den Schulrat, weil alle Mitglieder seiner Gamma-Eta-Kappa-Brüderschaft schulpflichtigen Alters und deshalb zu allen Privilegien, welche die Schule böte, berechtigt wären. Er behauptete ferner, dass sein Verein vollständig einwandsfrei wäre, weil die Versammlungen in den Wohnungen der Eltern der Mitglieder und mit Zustimmung der Eltern stattfänden, und weil die Vereinsgesetze der Gamma-Eta-Kappa die gesetzliche Erlaubnis nicht überschritten.

Der Fall ging bis zum obersten Gerichtshof des Staates, der den klagenden Jungen schliesslich mit der folgenden Begründung abgewiesen hat:

„Das Zeugnis dieses Anklägers zusammen mit dem des Präsidenten des Schulrates und anderer Schulautoritäten stellt in überwältigender Weise die Tatsache fest, dass solche Brüderschaften einen merklichen Einfluss auf die Schule ausüben, da sie auf die gute Ordnung, die Zucht und den Fleiss zerstörend eingreifen. Da dies der Fall ist, so ist es Pflicht und Recht des Schulrats, durch die Annahme von Regeln solche vernünftigen und geeigneten Schritte zu ergreifen, welche die Beseitigung dieser Ergebnisse ergeben."

Lehrer und Schulbehörden sollten sich die obige obergerichtliche Entscheidung zuschicken lassen.

Lehrermangel in den Vereinigten Staaten ist eine neue, höchst auffällige Erscheinung. Die in New York herausgegebene „Sun" berichtet darüber: „Das Angebot von Lehrern verringert sich. Von den Normalschulen kommen nicht genug, um alle Schulen zu versehen, und in der Stadt New York ist das Angebot von Orten ausserhalb der Grossstadt von einem Viertel auf ein Zehntel herabgesunken. Die Lehrergehälter sind in New York besser als in anderen Städten, aber die Stellungen in dieser Stadt sind nicht gesucht, weil der Lebensunterhalt dort sehr teuer ist und die zugezogene Lehrerin der Annehmlichkeiten des häuslichen Lebens dort entbehrt. Zeit und

Geldausgaben zur Vorbereitung auf den Lehrerberuf sind gross und nehmen von Jahr zu Jahr zu, und die Zunahme an Arbeitsvergütung, um die ausgegebenen Summen später zurückzuerhalten, steht in gar keinem Verhältnis hierzu. Die auf diese Weise hervorgerufenen Verhältnisse sind für New York von der ernstesten Art. Die meisten unserer Bürger erhalten den ganzen Schulunterricht, den sie haben müssen, in den unteren Klassen der Volksschule, und das ist gerade da, wo der Nachfrage nach tüchtigen Lehrern eine ernste Verkümmerung droht. Dass man die Anforderungen, die jetzt an den Lehrer der Volksschule gestellt werden, niedriger machte, ist so wenig wahrscheinlich wie es wünschenswert ist. Die einzig mögliche Lösung der Schwierigkeit scheint zu sein, dass man solche Gehälter anbietet, die einer grösseren Anzahl von Männern und Frauen den Unterricht in den genannten Schulen begehrlicher macht."

Die neue Erscheinung des Lehrermangels, wie sie von dem einflussreichen New Yorker Blatt dargestellt wird, dehnt sich langsam von den grösseren Städten auf das Land aus, und die „Sun" hat auch die Ursache der Erscheinung, das Missverhältnis zwischen der Kostenhöhe der Vorbereitung auf den Lehrerberuf und die spätere Gehaltstiefe im allgemeinen richtig gekennzeichnet. Aber ein höheres Gehalt ohne eine entsprechende Zunahme der Achtung und des Ansehens für den Lehrer in Staat und Familie dürfte namentlich dem Manne den Lehrerberuf kaum begehrlicher erscheinen lassen als bisher. Und von der Erkennung bis zur Abstellung eines Übelstandes ist bekanntlich hierzulande erst recht ein weiter Weg. Merkwürdig bleibt es immerhin, dass man bereits in Laienkreisen auf den drohenden Lehrermangel hinweist.

Zu unserer letzmonatlichen Mitteilung über die Einweihung des deutschen Theaters in Philadelphia sei heute noch hinzugefügt, dass die Bausumme aufgebracht worden ist durch Anteilscheine zu 10 Dollars das Stück, die sich sämtlich in deutschen Händen aller Vermögensschichten befinden, und an das Theater ist ein grosses Hotel angebaut. Aber es trägt den Namen Schillerhotel; am Todestage Schillers 1905 ist der erste Spatenstich zu dem ganzen Gebäude getan worden, und am 15. September vor. J. hat man es eingeweiht.

Erst jetzt hat Schulsuperintendent Cooley von Chicago entdeckt, dass das gegenwärtige System der Überfüllung der Schulzimmer „Leben und Kräfte der Kinder vergeude". Durch Zahlen versucht er in seinem letzten Jahresberichte nachzuweisen, dass aus Mangel an persönlicher Aufmerksamkeit, welche die Lehrerin dem Kinde widmen sollte, alljährlich Tausende von Kindern aus der Schule getrieben oder gezwungen werden, die Arbeit eines ganzen Schuljahres zu wiederholen. Er sagt, dass es unter den gegenwärtigen Verhältnissen dem Lehrer nicht möglich sei, den persönlichen Eigentümlichkeiten der Schüler besondere Aufmerksamkeit zu schenken, und dass dieser beklagenswerte Zustand viele Kinder aus den Schulen in die Fabriken und Werkstätten treibe.

Wie gross sind die Vereinigten Staaten? Das engere Gebiet der Ver. Staaten umfasst 3,026,789 Geviertmeilen, Alaska 590,664, Guam 210, die Panama Kanalzone 474, Hawai 6449, die Philippinen-Inseln 115,026, Porto Rico 3435, die Tutuila-Inseln von Samoa 77, zusammen also 3,743,124 Geviertmeilen. Das soll 1118 Geviertmeilen mehr sein als früher, die soeben erst bei der Durchsicht und dem Vergleich von Karten und Berichten der verschiedenen geographischen Abteilungen unserer Bundesregierung „gefunden" wurden.

Die Wirkung des Erdbebens an der Küste des Stillen Ozeans auf die beiden Universitäten Kaliforniens beschreibt ein geborener Kalifornier folgendermassen: „Die Gebäude der Leland Stanford Universität haben bis zur Höhe von $3,000,000 gelitten, aber die angelegten Kapitalien wurden nicht in Mitleidenschaft gezogen. Die angelegten Kapitalien der Universität von Kalifornien wurden bis zur Höhe von $3,000,000 in Mitleidenschaft gezogen, aber die Gebäude haben nicht gelitten."

Der Schulrat der Stadt Philadelphia hat die Einführung des Turnunterrichts beschlossen und William A. Stecher, den seitherigen Leiter des Turnunterrichts an den Volksschulen von Indianapolis, mit einem Gehalte von $2500 zum Direktor des neuen Un-

terrichtszweiges gewählt. Es sollen so viele Turnlehrer als notwendig mit einem Gehalte von je $1000 angestellt werden.

Das Ergebnis der letzten Aufnahmeprüfungen für die englischen Seminare zeigt, dass 82.3 v. H. aller Kandidaten junge Mädchen sind. Das Lehramt wird also von den Männern mehr und mehr gemieden. Gründe: Gehälter und Pensionen mehr als bescheiden und fortgesetzte Beaufsichtigungen und Scherereien durch die Schulinspektoren und Lokalbehörden.

Die Einführung der Unentgeltlichkeit der Lern- und Schreibmittel beantragen die Grütli- und Arbeitervereine des Kantons Glarus. Romanshorn hat sie beschlossen.

Für die Fortschritte des Deutschtums in Südamerika spricht die Abhaltung eines deutschen Lehrertages in Buenos Aires, zu dem fünfzig deutsche Lehrer erschienen waren. Nach einer von Dr. W. Ruge, Direktor der Germaniaschule in Buenos Aires, aufgestellten Statistik gibt es in Argentinien 58 deutsche Schulen mit 3207 Schülern; diese Schulen verteilen sich auf die Provinzen Santa Fé, Entre Rios, Cordoba und Buenos Aires. Uruguay hat 2 deutsche Schulen. An den 64 Schulen der La Plata Staaten unterrichten 108 Lehrer und 56 Lehrerinnen.

Eine begrüssenswerte Neuerung hat die städtische Schulverwaltung in Augsburg eingeführt. Sie gibt an die Eltern der in die Volksschulen aufzunehmenden Kinder Fragebogen, um Auskunft über etwaige von den Kindern überstandene Krankheiten, Unfälle und sonstige geistige und körperliche Gebrechen zu erlangen. (Individualitätsbilder.) Diese Angaben, die streng vertraulich behandelt werden, sollen im erzieherischen Interesse dem Lehrer die Möglichkeit gewähren, auf die etwaigen Fehler und Schäden der Kinder in der Schule gebührend Rücksicht zu nehmen und ungerechte Anforderungen und Bestrafungen hintanhalten zu können.

Das englische Unterhaus hatte ein Unterrichtsgesetz angenommen, das u. a. den Religionsunterricht in der Schule verbot und denselben dem privaten Bedürfnis überliess. Am 29. Oktober kam das Gesetz im Oberhaus zur Beratung. Da in demselben das konservative Element überwiegt, so hat es gegen den Widerspruch der Regierung zu Art. 1 des Gesetzes einen Zusatzantrag angenommen, nach welchem in allen öffentlichen Elementarschulen obligatorischer täglicher Religionsunterricht stattfinden soll. Da für die Regierung das Gesetz in dieser Form unannehmbar ist, so hat sie die Vorlage vorläufig ganz zurückgezogen.

III. Vermischtes.

Aus Schülerheften. Heute will ich endlich zu Tinte und Feder greifen, um dir zu schreiben. — Auf seinen Kriegszügen hatte der Kaiser manchmal kaum Wasser und Brot, so dass er oft verhungerte. — Ich ging oft mit meinem Freunde an den Bahnhof, welcher auch mitreisen wollte.

Bei einer Revision in einer elsässischen Schule fragt der Revisor nach ausführlicher Behandlung eines Lesestücks ein naturwüchsiges Mädchen, warum denn eigentlich dieses Lesestück in dem Lesebuch stände. Antwort: „Damit die Blätter voll werden!" Schallender Heiterkeitsausbruch bei sämtlichen Revisionsteilnehmern, inmitten dessen man irgend einen „erwachsenen" Mund ganz leise glaubte vor sich hin zitieren zu hören: „Was kein Verstand der Verständigen sieht" u. s. w.

In einer Schule ist Prüfung. Bei der Besprechung Amerikas wird auch der Entdecker dieses Erdteils genannt. Die Lehrerin fragt: „Wer war Columbus?" Sofort meldete sich eines der Mädchen und erwidert freudig: „Columbus war ein Vogel." Nachdem das allgemeine Gelächter sich gelegt, erklärt das Mädchen verschämt: „Ich habe im Lesebuch meiner älteren Schwester eine Überschrift gelesen, die heisst: „Das Ei des Columbus".

Im Zeichen des Rades. Vater: „Nun, mein Sohn, was habt ihr gehabt heut' in der Schul'?" — Sohn: Physik — Konische Räder." — Vater: „Cohnsche Räder? — Gott Abrahams, — schon wieder e naie Firma!"

Aus der biblischen Geschichte erzählt Lieschen .... „da reichte Rebekka ihm den Krug und sprach: Trinkt, Herr, dann will ich die andern Kamele auch tränken."

Was eine Braut ist. Der kleine Walter wird gefragt, ob er wisse, was eine Braut sei. Nach einigem Überlegen antwortete er: „Eine Braut ist eine Frau, die noch keinen Mann hat, aber schon einen weiss."

Im Dilemma. Gouvernante: John, wer war der weiseste Mann? — John: Salomon. — Gouvernante: Gut! und nun nenne mir auch die weiseste Frau. — John (verlegen): Wenn ich jetzt „Mama" sage, sind Sie böse. Sage ich aber ‚Sie", dann ist Mama böse..

Bücherschau.

I. Eingesandte Bücher.

Frauenchöre für den Gesangunterricht an Lehrerinnenseminaren und höheren Mädchenschulen. Gesammelt und herausgegeben von Paul Manderscheid, Königl. Seminarlehrer. Düsseldorf, L. Schwann, 1904.

Gesangbuch für die Oberstufe der Volksschule, für Sing- und Sekundarschulen. Herausgegeben von Sebastian Rüst, Reallehrer in Gossau. Zürich, Gebrüder Hug & Co.

Liedersammlung für Töchterschulen. Bearbeitet und herausgegeben von A. A. Barner, Grossherzogl. Bad. Hoforganist und Seminarlehrer. Drei Hefte. Karlsruhe, I. Langs Buchhandlung. Preis Heft 1, 60 Pf., Heft 2 M. 1, Heft 3 M. 1.50.

Herz. Ein Buch für die Jugend von Edmondo de Amicis Autorisierte Übersetzung von Raimund Wülsex. Basler Buch- und Antiquariatshandlung, 1906. Preis elegant geb. M. 2.80.

Deutsche Gespräche. Mit phonetischer Einleitung und Umschrift von Ernst A. Meyer, Dr. phil., Lektor der deutschen Sprache an der Universität Uppsala. Leipzig, O. R. Reisland, 1906. Preis M. 1.50.

Allgemeines Fremdwörterbuch enthaltend die Verdeutschung und Erklärung der in der deutschen Schrift- und Umgangssprache, sowie in den einzelnen Künsten und Wissenschaften vorkommenden fremden oder nicht allgemein bekannten deutschen Wörter und Ausdrücke mit Bezeichnung der Abstammung, Aussprache und Betonung von Friedrich Wilhelm Loof, weil. Herzogl. Sächs. Schulrat und Gymn.-Direktor a. D. Sechste Auflage besorgt von Dr. Fr. Ballauf. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1905. Preis geb. M. 7.50.

August Müllers Allgemeines Wörterbuch der Aussprache ausländischer Eigennamen. Ein Handbuch für Gebildete aller Stände und eine notwendige Ergänzung aller Fremdwörterbücher. In siebenter Auflage bearbeitet von Oberlehrer Dr. G. A. Saalfeld. Ergänzt und bis zur Gegenwart fortgeführt von Rektor H. Michaelis. Leipzig, E. Haberland, 1903. Preis geb. M. 5.50.

Erstes Sprach- und Lesebuch. A German Primer by Lewis Addison Rhoades, Ph. D., Professor of German in the Ohio State University, and Lydia Schneider, Teacher of German in the South High School of Columbus, Ohio. New York, Henry Holt & Co., 1906.

Wie ich meinen Kleinen die biblischen Geschichten erzähle. Von Franz Wiedemann. Neue Bearbeitung. 17. Auflage, Mit Bildern von J. Schnorr von Carolsfeld. Dresden, C. C. Meinhold & Söhne, 1906. Preis M. 2.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Geborgene Garben. Gedanken und Erinnerungen eines deutschen Lehrers. Von A. Chr. Jessen. I. Band. 1907. Preis geb. M. 3.80.

Monographieen zur Jugendschriftenfrage, herausgegeben von den vereinigten deutschen Prüfungsausschüssen für Jugendschriften: Robert Reinck, der Kinderdichter von K. F. Sturm. 1907. Preis 50 Pf.

Die pädagogischen Gedanken des jungen Nietzsche, im Zusammenhang mit seiner Welt- und Lebensanschauung von Dr. Ernst Weber. 1907. Preis geb. M. 2.50.

Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken. Herausgegeben unter Mitwirkung von Gelehrten und Schulmännern von H. Scherer, Schulrat in Büdingen (Oberhessen). 2. Heft: Religions- und Moralunterricht. 1907. Preis M. 2.20.

Deutsche Bühnenaussprache. Ergebnisse der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache, die vom 14. bis 16. April 1898 im Apollosaale des königlichen Schauspielhauses zu Berlin stattgefunden haben. Im Auftrage der Kommission herausgegeben von Theodor Siebs. Dritte Auflage. Berlin, Köln und Leipzig, Albert Cohn, 1905. Preis M. 2.40.

Lehrbuch der deutschen Sprache zum Selbstunterricht mit besonderer Berücksichtigung der schwierigen und zweifelhaften Fälle von Romulus Vögler, Hauptlehrer in Hamburg. Zweite, verbesserte Auflage. Hamburg, Otto Meissners Verlag, 1904.

Teja von Hermann Sudermann. Edited with introduction, notes and vocabulary by R. Clyde Ford, Ph. D., Professor in the Michigan State Normal College, Ypsilanti. Boston, D. C. Heath & Co., 1906.

Schulchorbuch für höhere Lehranstalten. Als progressiv geordneter Lehrgang herausgegeben von Albert Becker, Kgl. Professor, Direktor des Kgl. Domchores und Gesanglehrer am Falk-Realgymnasium zu Berlin, und Fr. Kriegeskotten, Kgl. Musikdirektor, Gesanglehrer am Fürstl. Stolbergschen Gymnasium zu Wernigerode. 6 Teile: I. Sexta; II., a und b, Quinta; III. Quarta und Tertia; IV. Der gemischte Chor; V. Der Männerchor; VI. Der dreistimmige Chor. Chr. Friedrich Vieweg, Berlin-Gross Lichterfelde W.

Grammatisch-stilistisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Von Ignaz Emanuel Wessely. Dritte Auflage. Leipzig, O. R. Reisland. Preis M. 2.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....20 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....20 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....30 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....40 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....50 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro H

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisc fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. Februar 1907. Heft 2.

Die Bedeutung Longfellows in der amerikanischen Literatur.*

Vortrag vor dem Deutschen Lehrerverein von Cincinnati von **Alma S. Fick**, M. A.

Dienen die heiligen Hallen von Westminster den Engländern ihre eigenen grossen Toten zu ehren, so fanden doch auch zwei Musensöhne unseres Landes Anerkennung dort: James Russell Lowell und Henry Wadsworth Longfellow. Während man Lowell, den Lyriker, Kritiker und Satiriker, im Stiftsgebäude durch Gedenkfenster und Tafel ehrte, wurde von Longfellow im Jahre 1884 an der allerheiligsten Stätte Westminsters, nämlich in „Poet's Corner", unweit der Denkmäler von Chaucer, Dryden, Spenser, Milton, Tennyson und Browning, eine Büste enthüllt und zwar in Gegenwart nicht nur von grossen englischen Persönlichkeiten, sondern auch von Lowell selbst, sowie von Longfellows eigenen Töchtern. Doch war die Büste selbst dem Dichter als Zeichen englischer Liebe von englischen Herzen gestiftet worden.

Dies war am 77sten Gedenktage von Longfellows Geburt. Heute jedoch nahen wir uns dem 100sten Jahrestage und es steht uns darum wohl an, des Dichters zu gedenken.

Mir gereicht es hauptsächlich zur Freude, bei dieser Gelegenheit Longfellow meinen Tribut der Liebe zollen zu können, denn für mich hat Longfellow eine besondere Bedeutung. War er doch der Dichter, der

* Zum 27. Februar, dem 100jährigen Geburtstage des Dichters.

mich zuerst in das Feenland der Poesie führte, der mich als Kind zuerst den Wert der Dichtkunst erkennen lehrte, der mir den Schlüssel, das „Öffne, Sesam", zu den reichen Schätzen der Muse in die Hand gab. Darum ist er mir auch, wenn grössere Dichter sich mir offenbarten, wenn die Kraftgeister verschiedener Länder mir zum lieben Studium wurden, stets einer der Getreuen geblieben, mit dem man zwar nicht erwartet auf weite Höhen zu steigen oder grosse Tiefen zu ergründen, der jedoch auf ebener Erde sich stets als lieber Freund und treuer Kamerad erweist.

Mit Recht hat Carlyle darauf hingewiesen, dass es unmöglich ist, unsere Zeitgenossen, ihre Werke und ihren Einfluss richtig zu beurteilen. Die grossen Lehrmeister der Welt, sagt er, haben von jeher nur Undank geerntet; nur der, der seiner Zeit nicht zu weit voraus ist, darf auf Gerechtigkeit hoffen, denn nur für einen solchen weiss die Welt einen Massstab anzulegen. Longfellow hatte sich nicht, einem Dante, einem Cervantes gleich, über Undank zu beklagen. Die Welt empfing ihn mit offenen Armen. Er stand nicht zu hoch über ihrem Horizont; sie verstand seine Vorzüge zu würdigen und fällte somit ein ziemlich richtiges Urteil über ihn. Wie sehr dies der Fall war, ist daraus zu entnehmen, dass die Kritiken der letzten 30 oder 40 Jahre sich im ganzen nicht wesentlich von einander unterscheiden. Nach ihnen gehört Longfellow einem hohen, aber nicht dem höchsten Rang der Dichter an. Er ist nicht einer der grossen „Fixsterne der Dichterwelt", wovon unser Land wohl auch noch keinen erzeugt hat, doch ist er sicher ein Planet von klarem, reinem Glanze. Hierin stimmen fast alle Kritiker überein, wenngleich sie über fast jedes seiner Hauptwerke weit verschiedene Meinungen äussern.

Es war eine ungemeine, fast beispiellose Beliebtheit, derer sich Longfellow erfreute und noch jetzt erfreut. Wie vielleicht kein anderer, wusste er sich die Volksgunst zu erwerben. Und nicht die Volksgunst allein — die Gunst, die Liebe jedes Standes, jedes Alters, jedes Volkes wurde ihm zu teil, wie er ja auch inbezug auf sein Wesen, seine finanzielle Lage, sein Heim (des Todes Schicksalsschläge ausgenommen) ein Günstling des Geschickes war. Er war der Kinder Freund, und wie sie ihn verehrten, sieht man daraus, dass 1879 die Kinder von Cambridge ihm einen Stuhl aus dem Holz des „spreading chestnut-tree" zum Geschenk machten, und dass sie während seiner letzten Krankheit in unbedingter Stille und besorgter Schweigsamkeit an seinem Hause vorbei gingen. Er ist noch heute der Kinder Liebling, wie sich leicht erkennen lässt, wenn man sie fragt, welchen amerikanischen Dichter sie am liebsten haben.

Und wer verstand sie auch besser als der Dichter, der über sie schreiben konnte:

"Ye are better than all the ballads,
That ever were sung or said,
For ye are the living ballads
And all the rest are dead."

Wie er mit seinen eigenen Kindern verkehrte, auf jedes mögliche Spiel einging, sogar eine tägliche Korrespondenz mit der einen Tochter unterhielt, worin das Bettkissen das Postgebäude abgab, davon entrollt uns Alice Longfellow ein herrliches Bild.

Ebenso wurde Longfellow von der Frauenwelt verehrt. Ja, einige seiner Widersacher nannten ihn sogar "a woman's poet" und "the poet of girls' seminaries", und legten ihm eine weichliche Sentimentalität, eine krankhafte Melancholie bei. Dies ist aber wohl eher Longfellows „bezaubernder Gemütstiefe", wie ein deutscher Kritiker sich ausdrückt, zuzuschreiben, oder doch der Milde, der fast „schwärmerischen Romantik", die vielen seiner Schriften innewohnt.

Longfellow war aber auch der Poet der gebildeten Stände. Nicht so ausschliesslich wie Lowell vielleicht, aber doch in grossem Masse. In seinen Werken ist stets die Hand des Gelehrten sichtbar, des Meisters der poetischen Technik, der zugleich in den Sprachen, den Sitten, der Mythologie und der Denkart der Kulturvölker alter und neuer Zeit bewandert war und dessen Horizont durch weite Reisen ein fast unbegrenzter geworden war. Und nicht in Amerika allein fanden die gelehrten Kreise an ihm Gefallen. Übersetzungen seiner Werke wurden in allen Hauptsprachen angefertigt. „Evangeline" wurde sogar in achtzehn verschiedene Sprachen übersetzt und fast alle seine anderen Werke in viele Fremdsprachen übertragen.

Wenn man dann auch noch der gut gemeinten aber unglücklich gewählten Worte der Königin Victoria gedenkt: "We shall not forget you, Mr. Longfellow. Why, all my servants read your poetry", — dann muss man wohl sagen, dass Longfellow von jedem Stande und in jedem Lande weit und breit geliebt und geehrt wurde, dass er das grosse Geheimnis schien entdeckt zu haben, seine Schriften der Welt genehm und überaus lesbar zu machen.

Dass ein solch beliebter Dichter eine Macht, eine geistig gesetzgebende Gewalt in sich birgt, ist unnötig erst zu beweisen. Welcher Art war nun in Longfellows Fall diese Macht? Welchen Einfluss hatte er? Was bedeutete er in der Entwicklungsgeschichte unserer Literatur, und was bedeutet er für uns noch jetzt?

Doch ehe man diesen Fragen gerecht werden kann, muss man die verschiedenen Gründe seiner Beliebtheit betrachten, sowie auf einige der Kennzüge seiner Werke eingehen, da darin zum Teil die Antwort zu finden ist.

Longfellow war vor allem der Dichter des Alltäglichen, des, was Tausende und aber Tausende ihm vor-, mit- oder nachempfunden haben. Wem wären die Gedanken seiner bestbekannten Gedichte: z. B. "The Psalm of Life", "The Rainy Day", "The Builders", "The Ladder of St. Augustine" und so vieler anderer nicht schon oft gekommen? Alltäglich sind auch so viele seiner Gegenstände "The Village Blacksmith", "The Old Clock on the Stairs", "The Open Window", "God's Acre". Selbst die Grundideen seiner epischen Werke sind alltägliche, wie romantisch der Hintergrund auch ausfallen mag. In den Wanderungen Evangelines, in der Liebeswahl Priscillas sind doch bloss die Geschichten von Herzensleid und Freude verzeichnet, wie wir sie täglich, in mehr oder minder grossem Masse, um uns her finden können. Auch in den verschiedenen Erzählern der "Tales of a Wayside Inn" hat Longfellow nur einige seiner Freunde verewigt, während er uns in „Hyperion" unter Paul Flemming und Mary Ashburton sich selbst und seine zweite Frau vorführt. Somit bleibt er denn auch trotz seiner fremdländischen Elemente seinen Prinzipien getreu, wie er sie uns in „Gaspar Becerra" klar legt:

"O thou sculptor, painter, poet!
Take this lesson to thy heart!
That is best which lieth nearest;
Shape from that thy work of art."

Dann ist Longfellow der Vertreter seines eigenen Zeitalters, nicht der Apostel eines neuen. In ihm spiegelte sich der Zeitgeist ab, immer ruhig, aber doch auch getreu. Er richtete nicht seinen Blick auf die Zukunft. Die grossen Weltfragen hatten für ihn wenig Reiz. Er glich in keiner Weise dem Gletscherbache, der stürmisch alles mit fortreisst, auch nicht dem Flusse, der allmählich seine Spuren in neuen Ablagerungen hinterlässt, sondern einem stillen See, in dessen klarem Wasser sich alles wiederspiegelt und dessen Gelände grün und fruchtbar sind. Selbst die damals allumfassende Sklavenfrage erzeugte in ihm keine Feuerfunken. Wohl schrieb er einige Gedichte unter dem Namen "Poems of Slavery" bekannt — wie ganz anders aber bewegte die selbe Frage einen Whittier und einen Lowell. Die Worte, die Longfellow an Palissy in "Kéramos" richtet:

"Within thy breast
Burned the hot fever of unrest"—

sie passen nicht auf ihn selber. Vielmehr gehörte er denen an, die

"In quiet self-control
Link together soul and soul."

Anderseits war Longfellow vorzugsweise ein Gemütsdichter. Jede Empfindung, jede Regung eines edlen Herzens ist in seinen Werken verzeichnet. Sagte er doch selbst in seinem Gedichte, "The Prelude":

"Look, then, into thine heart, and write!
Yes, into Life's deep stream!
All forms of sorrow and delight, ...
Be these henceforth thy theme!"

Zur höchsten Leidenschaft schwingt er sich wohl nie empor, doch bezeugt er anderseits reinste Gefühlswärme, tiefste Innigkeit und eine Mitempfindung mit jedem Charakter, mit jeder Menschenklasse. Wie echt diese Gefühlswärme war, wie grossmütig der Mann, der sie besass, sieht man daraus, dass, als einst die Rede auf die Angriffe Poe's kam, Longfellow antwortete: "Yes, my work seemed to give him much trouble first and last, but Mr. Poe is dead and I am alive and that is the end of the matter." Der Dichter, dem das Fällen eines ihm lieben Baumes tief in Herz und Seele schneiden konnte, er war selbst das, was er den englischen Laureaten Tennyson einst nannte — "the sweet historian of the heart."

Longfellow ist aber auch ein echter Dichter, eben weil er wahr und aufrichtig ist. Seine Gedichte bezaubern zum Teil, weil sie einen reinen und echten Klang haben. „They ring true", sagt der Amerikaner. Ehrlichkeit, Redlichkeit, Aufrichtigkeit — man fühlt sie aus Longfellows Gedichten heraus, und wie, was vom Herzen kommt, auch wieder zum Herzen spricht, so ist dies ein Hauptgrund seiner Beliebtheit. „Willst du, dass ich weinen soll", sagt Horaz, „so muss dir erst weh ums Herz gewesen sein." „Dies ist das Geheimnis", schreibt Carlyle, „wodurch man Leser erwirbt und behält, dass der, der andere rühren und überzeugen will, erst selber gerührt und überzeugt sein muss." Bei Longfellow war dies so sehr der Fall, dass Henry C. Pedder über ihn die Äusserung machte: „The poet was the man and the man was the poet." War doch sein Leben ein solch harmonisch vollkommenes, dass es verschiedentlich sein grösstes und schönstes Gedicht genannt worden ist. Und so sehr hat er sein eigenes „ich" in seine Originalarbeiten hineingeschrieben, dass seine Schilderung z. B. von Arthur Kavanagh, in der nach letzterem genannten Erzählung, in fast jeder Beziehung eine Beschreibung seiner selbst ist.

Ein Hauptgrund seiner Beliebtheit bei allen Klassen war jedoch auch das Leichtverständliche seiner Schriften. In seiner Prosa wie in seiner Dichtung ist nichts Unklares zu finden. Das, was er sagen wollte, sagte er einfach und deutlich, ohne dass man erst durch viel Kopfzerbrechen an seine Absicht gelangt. Die Worte, die er in seinem Lobe von Hawthorne's "Twice Told Tales" gebrauchte, "If he wishes the world to listen and to be edified, he will do well to choose a language that is generally understood", hat er stets selbst beherzigt. Um so leichter konnte er dies auch, weil er keine direkt neue Botschaft hatte für die Welt oder für die Poesie,

einem Wordsworth oder einem Klopstock gleich, weil er keine tiefen Fragen zu enträtseln suchte wie Tolstoi, Hauptmann, Sudermann oder Maeterlinck, noch psychologische Darlegungen ihn reizten wie einen Browning oder eine Geo. Eliot, einen Ibsen oder einen Nietzsche. Das Gewaltige, das Titanische muss man bei ihm nicht suchen. Auch nicht allzu grosse Originalität. Sagt er doch selber in "Travels by the Fireside", dass er die Welt besser durch die Augen anderer Schriftsteller als durch die eigenen sähe — was ihn denn auch im Felde der Übersetzung und der Kulturvermittelung uns seine vielleicht grössten Dienste leisten liess.

Betrachten wir jedoch zunächst das Allumfassende seiner Werke. Auf jedem Gebiete war er fast gleichmässig zu Hause. In jeder Formart, jedem Stil, jedem Versmass versuchte er sich. Ihn reizte jede Quelle. Das Lyrische war wohl sein Hauptgebiet, doch beweisen "The Golden Legend", "The Spanish Student", "The Masque of Pandora" und "Judas Maccabeus", dass er auch im Dramatischen leistungsfähig war, während "Evangeline" und "Hiawatha" seine Kunst im epischen Felde so sehr bezeugen, dass beide verschiedentlich, wenn auch wohl kaum begründeterweise, als unsere Nationalepen begrüsst wurden. In der Prosa sprechen "Outre-Mer, a pilgrimage", "Hyperion, a romance", und "Kavanagh, a Tale" schon in den ihnen beigelegten Namen eine Vielseitigkeit aus. Inbezug auf Versmass suchte Longfellow jedmögliches Strophenschema sich aus. Den klassischen Hexameter wandte er in "Evangeline", "Courtship of Miles Standish" und "Elizabeth" an. Das eigenartig monotone doch bestrickende Metron der "Kalevala" findet man in "Hiawatha" wieder. Im Sonett erzielte er manchen Erfolg, weniger jedoch im reimlosen Versmass, und was er im Lied vermochte, dafür bürgen "The Bridge", "The Reaper", "Stars of the Summer Night" und "The Day is Done", sowie auch seine wundervollen Übersetzungen der deutschen Volkslieder. Wie in der Form, so auch im Gegenstand. Alles diente Longfellow hierin. Die Bibel, der Talmud, die klassische Mythologie und die nordländische Sage, die Werke deutscher, spanischer, französischer, schwedischer, dänischer und italienischer Dichter, die Klassiker, die Kunst- und Volksepen, Minnesänger, Troubaduren und Chronisten, die Natur wie die Kunst, das Altertum, das Mittelalter, die Neuzeit, selbst die indianische Vorzeit — alles lieferte ihm Stoff zu seinen Werken. Was Wunder dann, dass die grosse Mehrheit der Welt, jeder für sich, Interessantes in dem vielseitigen Dichter fand. Er barg eben in sich die Gabe, gar viele zu erfreuen.

Und sie wurde ihm natürlich zu teil, äusserst einflussreich auf die Menschen einzuwirken, und dies nie schädigend. Er kannte weder den revolutionären Sinn eines Byron oder eines Heine, die freien Ideen eines

Shelley oder eines Oscar Wilde, den Zweifelgeist eines Arnold oder eines Heyse, das krankhaft düstere Genie eines Poe, oder das oft unlautere Wesen eines Swinburne.

"How like a benediction on our homes his music falls", schrieb einer seiner Biographen. Mir fallen dabei ein paar Worte von Wordsworth ein: "True to the kindred points of heaven and home." Dies war Longfellow in vollstem Masse. Oft von der romantischen Schule stark angehaucht, blieb ihm immer ein höchst optimistisch-religiöser Geist eigen. Zweifel, Skeptizismus, der „stets verneinende Geist", von diesen war Longfellow vollständig frei. Wie sein Gemüt, sein Leben, so waren seine Werke von einer wohltuenden Ruhe und Milde durchdrungen.

"In a haven of rest my heart is riding at anchor,
Held by the chains of love, held by the anchors of trust".

konnte er einst selber singen. Und so hat er uns ein Ideal nach dem anderen in seinen Werken vorgeführt. Heimatsliebe, Treue und Liebe zu den Seinen, die Verehrung edler Frauen, die Notwendigkeit des Strebens, das Wertlose der Absicht wenn die Tat nicht nachfolgt, Ergebung, Zufriedenheit, Beherzigung der Vergünstigungen des Alters — dies sind ein paar der Ideale, die er uns immer vorhält und die er in seinem eigenen Leben erfolgreich erstrebte. Und wer kann den Wert eines solchen Einflusses ermessen?

Aus dem Vorgehenden lässt sich zum grossen Teil entnehmen, was Longfellow für uns getan und wie weit wir in seiner Schuld stehen.

Vor allem verdanken wir ihm, dass er unser Volk die Dichtkunst lieben lehrte und das noch dazu durch die Werke eines Dichters, der wie Tennyson von reinstem Kunstsinn durchdrungen war und in poesiereicher Sprache und wohldurchdachter klassischer Form dem Publikum seine Leistungen bot.

Zunächst aber müssen wir in ihm den mächtigen Kunstvermittler sehen, der die Literatur anderer Völker hier erst recht allgemein bekannt gemacht hat. Schon sein Erstlingswerk war eine Übersetzung der spanischen Ode Coplas de Manrique nebst einer Erläuterung über die moralische und religiöse Poesie der Spanier. Denselben Gegenstand, sowie die altfranzösische Poesie, die fabliaux, etc., behandelt Longfellow in der Pilgertour "Outre-Mer". In "Hyperion" wiederum finden wir eine Anzahl Übersetzungen deutscher Lieder und gar manche Betrachtungen über literarische und Kunstthemata eingeflochten. Über die altenglische Literatur und die französischen Romanzen ist Verschiedenes unter dem Namen "Driftwood" zusammengebracht worden. "The Golden Legend", nach Hartmann von Aues „Der arme Heinrich" bearbeitet enthält auch ein mittelalterliches Schauspiel aus der Bibel- und Heiligengeschichte. Einen recht tiefen Blick in die europäische Dichtkunst gab dem Volke

aber auch Longfellows in 1845 erschienenes Werk "Poets and Poetry of Europe", aus Übersetzungen und dazu gehörigen Erläuterungen bestehend. Aus dem Deutschen hat Longfellow, unter anderem, von Uhland, Goethe, Heine, Mueller und Simon Dach übersetzt, aus dem Italienischen von Michel Angelo, Filicaja und Dante, aus dem Spanischen von Lope de Vega, Manrique und Francisco de Aldana, aus dem Französischen von Jasmin und Malherbe. Das Schwedische von Bischof Tegnér bot ihm reichen Stoff und an Vergil und Ovid versuchte er sich auch. Ausserdem zeigt er europäischen Einfluss in den meisten seiner grösseren Erzeugnisse. In "Evangeline" spürt man die Nachwirkung von Voss und Goethe, in "Tales of a Wayside Inn" den Einfluss Chaucers. "The Building of the Ship" und "Kéramos" zeigen uns Schillersche Züge. Wie schon gesagt ist "Hiawatha", dessen Stoff Schoolcraft entlehnt ist, der Kalevala nachgeahmt, während "The Golden Legend" starke Faust-Manfred Anklänge aufweist. Zuletzt gab uns Longfelow auch noch seine Übersetzung von Dante's "Divina Comedia", welch Riesenwerk, im Vergleich mit der bekannten Übersetzung von Cary, sehr verschiedentlich beurteilt worden ist.

Dann müssen wir in Longfellow aber auch wohl den grössten unter unseren Poeten der erzählenden Dichtung suchen. Bryant, Whittier, Lowell, Holmes und Poe — wie viel haben sie alle, gleich Longfellow, in der Lyrik vermocht! Auch konnte uns Holmes die Geschichte des "One Hoss Shay" und "Grandmother's Story of the Battle of Bunker Hill" vorführen, Lowell sein wunderbares "Vision of Sir Launfal" schenken, Whittier die einfachen Charakterbilder "Snowbound's" in einfacher Erzählung vorzeichnen, Bryant uns mit der Märchenerzählung "Sella" erfreuen, doch wer hat uns so viel im epischen Idyll und in der Balladendichtung geschenkt wie Longfellow?

Ohne seinem Wirken im Zusammenstellen Rechnung zu tragen, obgleich "Poems of Places" wohl erwähnt werden dürfte, soll nur noch ein Verdienst Longfellows hier betont werden. Als Übersetzer steht unser Dichter wohl unübertroffen da. Er hat es verstanden, fast wörtlich zu übersetzen und doch den Geist des Originals so wiederzugeben, dass manche Übersetzung das Original an Schönheit übertrifft. Und das ohne sich je Macaulays Kritik von Pope's "Homer" auszusetzen, denn er hat der ursprünglichen Dichtung in keiner Weise je sein eigen „ich" aufgezwungen. Ein Sonett in Sonettform so, fast Wort für Wort, zu übersetzen, dass meistenteils sogar die Satzform erhalten bleibt, und dennoch den Sinn, den Geist des Originals getreu wiederzugeben, sicherlich können nicht viele wie Longfellow sich dessen rühmen. Wäre er ein noch grösserer Dichter gewesen, hätte er vielleicht zu viel der ihm etwas abgehenden Originalität besessen, um so viel im Übersetzen zu leisten.

Wie dem auch sei, wir sind ihm hierin, wie in so manchem anderen, zu höchstem Dank verpflichtet. Um Friswells Worte seinem "Modern Men of Letters" zu entlehnen: "Nothing will dispose of our gratitude to a sweet, good and learned poet, one who has honoured his country and honoured his race, who has never written one word which, dying, he could wish to blot, whose book, like a circumambient and omnipresent fairy, has entered thousands upon thousands of American and English homes and has never entered one without bringing with it purity and pleasure." Und somit sei ihm heute, zum 100sten Gedenktage seiner Geburt, unser wärmster Dank dargebracht. Möge er fortleben in den Herzen der Menschheit!

Geschichtsschreibung. Karl Lamprecht und die „Neueste Zeit."

Eine Buchbesprechung. Von **Albert J. W. Kern**, New York.

(Für die Monatshefte.)

Geschichte wird gemeiniglich als die Darstellung des Geschehenen bezeichnet, eine Begriffserklärung, die im Worte selbst klar zu Tage tritt. Geschichte kommt ja bekanntlich von geschehen her. Alles Geschehene, alles, was Menschen zu allen Zeiten und unter allen Himmelsstrichen gewirkt und getan, sollte darum im wörtlichen Sinne ihren Inhalt ausmachen. Aber schon des Stoffumfangs halber musste man sich Beschränkungen auferlegen, auch fehlte bis zur Neuzeit herein das volle Verständnis, was und wie viel in ihr Bereich gehöre und wie das Hereingehörende zu gestalten sei. So befasste man sich Jahrhunderte lang, mit wenigen rühmlichen Ausnahmen, eigentlich nur mit der Erzählung von Taten der Helden und Fürsten, von „Krieg und Kriegsgeschrei und wie die Völker auf einander schlugen."

Erst in verhältnismässig neuerer Zeit ist nach langen, zögernden Versuchen ein Umschwung in der Auffassung dessen, was Geschichte und Geschichtswissenschaft bedeute, eingetreten. Man erkannte allmählich das Unbefriedigende in Auswahl und Darstellung und erweiterte den Begriff dahin, dass womöglich alles, was fördernd oder hemmend auf die Gestaltungen des öffentlichen Lebens eingewirkt hatte, herbeizuziehen sei. So fing man an, dem Wirken der Menschen auf verschiedenen Gebieten nachzugehen. Eine Teilung des Stoffs ergab sich dann von selbst, und so kam man zu einer Geschichte der Staaten, einer Geschichte des Rechts,

der Religion, der Kunst, der Technik, der verschiedenen Wissenschaften des Handels, der Gewerbe, der Landwirtschaft u. s. w. Welch' herrliche Sonderstellungen erschienen da nach einander oder zugleich! Wer vermöchte alle die berühmten Werke und ihre Verfasser aufzuzählen! Unübersehbar fast ist die entfaltete Tätigkeit.

Kam dann zu der Einzeldarstellung das Element der Vergleichung hinzu, so entstand eine vergleichende Kulturgeschichte, eine vergleichende Völkerkunde, eine vergleichende Sprachwissenschaft, Literatur- und Kunstgeschichte u. s. w. Das war ein bedeutender Fortschritt, barg aber zugleich Gefahren ernstester Art.

So sehr nämlich auch diese vergleichenden Arbeiten einzelne Seiten des menschlichen Wesens mit Genauigkeit untersuchten, man blieb doch im Grunde an den äusseren Erscheinungsformen haften, man sah nur Blüten, nicht das Wachsen, nur Wirkungen, nicht ursächliche Kräfte. Kann man überhaupt bei der Verwickeltheit solcher Begriffe wie Religion oder Recht oder Sprache, die doch erst aus tausend Ursachen entstanden, durch blosse Vergleichung zu den letzten treibenden seelischen Kräften vordringen?

Der erste, der diese Schwächen der bisherigen Geschichtsschreibung erkannte, ist Karl Lamprecht, der auch in den Vereinigten Staaten so wohlbekannte Leipziger Historiker. Welchen Weg schlägt er nun ein, um diese methodischen Schwächen zu beseitigen und zu erfolgreichen Resultaten zu gelangen? Er sah von vornherein, dass man tiefer graben müsse, wolle man „auf geisteswissenschaftlichem Gebiete erfolgreich vergleichen", dass man hinabsteigen müsse „bis zu den Elementen alles Geisteslebens, bis zu den einfachsten Erlebnissen der menschlichen Seele selbst."

Damit folgte er im Grunde den Ergebnissen der Psychologie und der Naturwissenschaften, die auch auf anderen Gebieten so oft zur Wegräumung veralteter Methoden geführt haben. Bei allen Lebewesen kann man bekanntermassen zweierlei Erscheinungen beobachten. Eine Reihe derselben steht sozusagen ausserhalb des Begriffs „Zeit", verändert sich nie, bleibt immer und ewig, wie sie gewesen ist; eine andere aber ist entwicklungsfähig, birgt ein formbildendes Prinzip in sich und ist das, was man eigentlich „L e b e n" bezeichnet. Beim Menschen erkennt man gleichfalls Vorgänge, die elementar wirken, zeitlos und dauernd sind, und Vorgänge der Seele, die sich verändern, die sich entsprechend den Gesetzen des Wachsens nach und nach entwickeln. Lust- und Unlustgefühle sind z. B. zeitlos und finden sich beim Australneger wie beim Menschen, der auf der höchsten Kulturstufe steht; die seelische Entwicklung aber kommt in der Stufenleiter der fortschreitenden Kulturzeitalter zum Vorschein.

Hiermit war Lamprecht die Richtung gegeben. Entgegen den Geschichtsschreibern vor ihm, fragt er darum bei seinen Untersuchungen

nicht, wie etwas ist, oder gewesen ist, sondern wie es geworden ist. Seine Aufgabe ist darum eine andere. Er muss die alten Pfade der herkömmlichen Geschichtsschreibung verlassen und psychologisch-genetisch verfahren. Er muss ferner eine andere Stoffauswahl treffen und ganz neue Gebiete und besonders alle jene in das Bereich seiner Forschung ziehen, die man im allgemeinen unter Kulturgeschichte zusammenfassen könnte, wenn dieser Begriff nicht gewöhnlich zu eng and zu einseitig aufgefasst würde.

Dass er die Frage: „Wie ist es geworden?" nicht nur stellte und sie etwa nur in einzelnen Perioden beantwortete, sondern dass er die Geschichte des deutschen Volkes in seinem ganzen Umfang vom dämmernden Frühlicht der Urzeit bis zur Gegenwart herab zum Vorwurf nahm und sie daraufhin untersuchte und einheitlich gestaltete, dass er besonders die materielle, die wirtschaftliche Seite der Entwicklung des deutschen Volkes ins Bereich seiner Forschung zog und den Einfluss dieser auf die geistigen Entwicklungsmächte und umgekehrt klarlegte, dass er diese befruchtende Wechselwirkung überall nachwies, dass er in allen Perioden der reichen Gesamtentfaltung unseres Volkes eine einheitliche seelische Grundlage aufdeckte, dass er uns zu den Elementen der Volksseele führte, uns die ursächlichen Kräfte, die Urkeime, das allmähliche Wachsen und die Reife erschauen liess, dass er damit unserem heutigen Geschlecht, im Wirrwarr widerstreitender Ansichten, ein denkendes Bewusstsein seines Werdens, seines Zusammenhanges und seiner Zusammengehörigkeit erweckte: darin liegt die Bedeutung Lamprechts, darin liegt das Grosse, das Gewaltige, das Schöpferische des genialen Mannes.

Acht Bände, bestehend aus 22 Büchern und zwei Ergänzungsbände: „Zur jüngsten deutschen Vergangenheit" liegen uns bis jetzt vor. Vier weitere Bände, in Vorbereitung, werden das Werk zum Abschluss bringen.

Es wäre nun interessant, in jedem Band, in jeder Geschichtsperiode zu zeigen, wie Lamprecht seiner Aufgabe gerecht wird, wie er neben der politischen Entwicklung des deutschen Volkes, neben Verfassung und Recht, vor allem die Entfaltung der materiellen Verhältnisse und der geselligen und künstlerischen Zustände zur Darstellung bringt, wie er eine Flut von Licht auf Zustände und Verhältnisse wirft, die bis vor kurzem in das tiefste Dunkel gehüllt waren. Ich erinnere in diesem Zusammennur an die Theorie der Gentilverfassung der Urzeit, in der er, wie auch sonst, die neuesten Ergebnisse der ethnologischen Forschungen (z. B. auch die Untersuchungen des Amerikaners Lewis Henry Morgan: „Systems of Consanguinity and Affinity of the Human Family" und „Ancient Society") mit Geschick verwertete; and das Mutterrecht, die Würdigung der Frauen, die Bedeutung derselben für die Bildung der modernen Völ-

ker, das Geistesleben und die christliche Mission der Stammeszeit u. s. w. Aber mehr als dies nur andeuten, kann ich hier nicht, da ich gerne über Lamprechts dritte Abteilung der deutschen Geschichte, über den eben erschienenen achten Band: * „Neueste Zeit" einige Worte sagen möchte.

Auch dieser Band zeigt alle Vorzüge, die das Studium der vorhergehenden sieben Bände so lehrreich, anziehend, ja fesselnd machten. Dazu kommt der weitere wichtige Punkt, dass er darin die Geschichte unseres Volkes bis in die Neuzeit hinein weiterführt. Denn gerade die jüngste Zeit ist es, die „von der Parteien Gunst und Hass verwirrt" am wenigsten verstanden ist. Man gehe doch nur heute nach Deutschland und man wird sich in ein wahres Labyrinth der widersprechendsten Ansichten versetzt fühlen, wenn die Frage über Gegenwart und jüngste Vergangenheit zur Sprache kommt. Hier Optimisten, dort Schwarzseher! Und beide scheinen nur halbe Wahrheiten zu erkennen oder an der Oberfläche der Erscheinungen stehen geblieben zu sein. Da tut es denn wohl, einen Mann wie Lamprecht sprechen zu hören, der von der hohen Warte gründlicher Geschichtskenntnis, in der Flucht der Ereignisse, in der Fülle des Geschehens, die wirklich treibenden Kräfte an der Arbeit sieht, einen Forscher, der verständnisvoll den mächtigen Wandlungen, wie den leisen Regungen der deutschen Volksseele nachgeht, der, wenn es anders wird, nicht gleich, wie die Schwarzseher, Katastrophen oder zu Katastrophen drängende Auflösungen wittert, sondern der wie Frenssen in Hilligenlei sagt: „Wahrlich, wo ihr ein Ende sehet, reget sich nur neues Beginnen."

Welch' prächtige Lebensgemälde, eines das andere ergänzend, erklärend, vertiefend, entwickelt nun in diesem achten Band der den Zusammenhang der Dinge wie kein anderer erfassende Historiker. Das siebzehnte, achtzehnte und neunzehnte Jahrhundert, in allen Äusserungen seines reichen Lebens, tritt plastisch vor unser geistiges Auge. Wir erhalten ein Bild von dem Verfall des alten Bürgertums, von dem Aufschwung des neuen; wir sehen in Verbindung damit den Verfall des Handels, der noch beschleunigt wird durch die rücksichtslose, unverständliche Zollpolitik der Fürsten entlang den Wasserwegen — „von Strassburg bis zur holländischen Grenze gab es im achtzehnten Jahrhundert auf dem Rhein nicht weniger als dreissig Zollstätten; in dem engen Tale von Bingen bis Koblenz, wo eine Umgehung der Wasserfahrt zu Lande besonders schwierig war — fast jede Stunde eine. Zudem lagen sie auf verschiedenen Ufern: die Schiffe mussten also kreuzen, um an die Zollstätte zu gelangen,

---

* **Deutsche Geschichte: der ganzen Reihe achter Band: „Neueste Zeit", Erste und Zweite Hälfte von Karl Lamprecht. Freiburg in Breisgau, Verlag von Hermann Heyfelder, Oktober 1906. Preis 6 Mark.**

und so mussten bei der Bergfahrt die Leinpfadpferde wiederholt übergesetzt werden!" — Wir sehen aber auf dem Landwege, in östlicher Richtung, von Köln-Braunschweig-Leipzig-Breslau und von Süddeutschland, Ulm-Nürnberg-Leipzig-Hamburg in nördlicher Richtung, mit dem Kreuzungspunkt in Leipzig, einen neuen Handelsstand erstehen; wir sehen, wie nach dem dreissigjährigen Kriege die Industrie, zunächst die Hausindustrie bescheidene Anfänge macht und bald einen grossen Aufschwung nimmt, namentlich in den protestantischen Ländern, wohin eine Reihe italienischer und besonders französischer Religionsflüchtlinge neue Industrien, wie feinere Wollwebetechnik, bessere Färberei, eine neue Goldschmiede- wie Juwelierkunst, Passementweberei, die feinere Lederindustrie, die Technik der kostbaren Sammet- und Brokatstoffe, die Seidenindustrie u. s. w. einführte. Wir nehmen teil an dem Entwickelungsgang der neuen bürgerlichen Schichten, des Städters, des Bauern, des Beamten und Gelehrten und lernen kennen, wie der gehobene materielle Wohlstand zum Schaffen und Geniessen höherer, geistiger Werte, zu Musik und Dichtung, zu neuer Kunst und Wissenschaft führt und wie von jetzt an das Bürgertum zum Träger des Geisteslebens wird.

Die Darstellung dieser Umwandlung, dieser inneren Entwicklung, dieser Wechselwirkung zwischen den materiellen und geistigen Gütern, einer der einschneidendsten Fragen der deutschen geschichtlichen Entfaltung, gehört zu dem Interessantesten und Belehrendsten, was ich je gelesen habe. Auch die Schilderung des dieser Periode folgenden neuen Seelenlebens, das sich seit etwa 1740 und 1750 geltend macht — in der Literatur als Empfindsamkeit- und Sturm- und Drangperiode bekannt — und das sich als eine Reaktion gegen das Seelenleben der vorhergehenden Periode, oder wie Goethe sagt „aus der vorhergehenden durch Widerspruch" vollzieht, ist ein Meisterwerk scharfsinnigen Denkens und gründlicher Gelehrsamkeit.

Lamprecht ist hier ein wahrer Kopernikus und erbringt den Beweis, dass gerade das Umgekehrte dessen stattgefunden, was man bislang annahm, dass man die Wirkung für die Ursache und die Ursache für die Wirkung hielt. Nicht Klopstocks Messias rief die Empfindsamkeit, nicht Goethes Götz von Berlichingen Sturm und Drang hervor, wie eine naive Geschichts- und Literaturbetrachtung uns glauben machen wollte; nein, diese Werke, wie die Erzeugnisse der bildenden Kunst und Musik und der anderen neuen Lebensäusserungen der zweiten Hälfte des achtzehnten Jahrhundert, verdanken ihre Entstehung dem Umschlagen von Gefühls- und Willensäusserungen in ihr Gegenteil. Die gesättigte Lust wird zur Unlust, das Begehren zum Widerstreben. Oder wie sich Lamprecht an verschiedenen Stellen wörtlich ausdrückte. „Sie verdanken ihr Dasein dem

psychologischen Prinzip der Kontraststärkung — dem Übergang der Nation von einem seelischen Zeitalter zum andern, von der schon so wundersamen, reichen Kultur des Individualismus", der sich auf sich selbst und den unmittelbaren Umkreis beschränkte, „zu der nach und nach ungleich höheren und umfassenderen des Subjektivismus", der sich nach aussen auswirkt, wie ins Innere zurück.

Dieses Auswirken nach aussen führt dann — nicht ohne den fremden Einfluss von England und Frankreich her leugnen zu wollen, wenn er auch geringer ist, als man bisher annahm — zu einem Überströmen der Willens- und Gemütselemente der Seele in die Natur. Am frühesten und einfachsten äusserte sich diese subjektivistische Weltanschauung als Naturgefühl. Die Städter empfinden jetzt eine Vorliebe für das platte Land, für die freie Natur überhaupt. Man machte Reisen, die Zeit der Fahrt ins Hochgebirge bricht an (vergl. Hallers Gedicht „Die Alpen"); im Jahre 1793 eröffnete man das erste deutsche Seebad zu Heiligendamm bei Doberau. „Da wurde das Wogen der Saaten zum Gesang, da begannen Tag und Nacht sich im abendlichen Dämmerschein leise zu grüssen, da streute der Mond seinen Silberglanz über Berg und Tal, während die Sterne als Phantasien der Natur am Firmament hinzogen; da war die Natur freigebig und heiter, ernst und wehmütig, ja lachte und scherzte; und jegliche Landschaft sah man im ganzen Widerhall der eigenen Gefühle. nicht symbolisch, sondern in tatsächlicher Übertragung menschlicher Empfindung schien sie beseelt. Und wie die Morgenröte verklärt oder das Sonnenlicht küsst, so spricht das Schilf am See und die Tanne auf schroffem Felsgezack, und der Tau des Grashalms wird zu perlenden Tränen."

Zu dieser Liebe für die Natur gesellt sich die Wandlung, die zwischen Menschen und Menschen eintrat: es beginnt die Zeit des enthusiastischen Freundschaftskultus. Man schliesst heilige Bünde zu Mondnachtsstunden im Eichenhain, „in schrillem Risse der Seelen" scheidet man von einander. Es kommt bald die Zeit des Don Carlos und Posa, die Zeit Werthers und der Wahlverwandtschaften; die Freundschaft erweitert sich vom engen Kreise zum weitherzigen Kosmopolitanismus. „Seid umschlungen, Millionen, diesen Kuss der ganzen Welt." Der Deutsche, der Dichter und Denker, wie der Philister, wird aus dem Kleinbürger sofort zum Weltbürger. Dass es auch etwas gäbe wie Staatsbürger, begeisternde Liebe fürs Vaterland, Nationalstolz, darauf kam man nicht. Und haben alle Deutsche diese Periode schon ganz überwunden? Steckt dieses Weltbürgertum, zum Fluch der nationalen Entwicklung, nicht noch heute im Fleisch und Blut so vieler Deutschen?

Nachdem Lamprecht die Rückwirkung des neuen Fühlens und Wollens auf dem Boden der Kirche, der bestehenden sittlichen Einrichtungen,

insbesondere der Familie (Frauen-Emanzipation) und der Schule gezeigt, geht er über im dritten Kapitel zur „Neuen Weltanschauung"; im vierten zur „Neuen Dichtung"; im fünften zur „Bildenden Kunst und Musik."

Im letzten Kapitel greift er zurück bis zu den deutschen Anfängen im sechsten Jahrhundert, gibt der Baukunst ihre besondere Bedeutung, zeigt, warum die Malerei die führende Stellung unter den bildenden Künsten übernahm und übernehmen musste, warum die Plastik so langsame Fortschritte machte, die Musik aber die Tiefen und höhen menschlichen Vermögens erreichte: In der Skulptur stand die Aufnahme der antiken Vorbilder, als einziger Richtschnur einer nationalen Entwicklung hindernd im Wege, während die Tonkunst, die im Grunde nicht mit fremder Überlieferung belastet war, unmittelbar aus der deutschen Seele herausgewachsen ist.

Noch sollte in dieser kurzen Besprechung die Stellung gekennzeichnet werden, die Lamprecht den deutschen Geisteshelden in seinem Werke anweist. Und dies um so mehr, als es ein übermenschliches Unternehmen zu sein scheint — denn auch das Können des Historikers hat seine Grenzen — diese weit auseinander liegenden Gebiete der Musik, der Plastik, der Baukunst, der Malerei, der Dichtung, der Philosophie u. s. w., mit ihrem immer gewaltiger zuströmenden Material zu umspannen und dann einheitlich zu gestalten und so zu gestalten, dass jeder einzelne zu seinem Recht kommt. Doch mein Raum ist beschränkt.

Indess muss noch gesagt werden, dass Lamprecht seinem Plan treu geblieben und trotz der Schwierigkeit seine Aufgabe aufs Glänzendste gelöst hat. Ob er über Herder schreibt, über Kant, über Lessing, Klopstock, Goethe, Schiller, über Bach, Gluck, Heydn, Mozart, Beethoven, über Schinkel, Böcklin, Preller oder über die tausend Sterne von matterem Glanz, jede Charakteristik, so wesentlich anders und so notwendig verschieden sie im einzelnen auch sein mag, sein muss, zeigt in und mit der Persönlichkeit des Geistesgrossen den Fortschritt der Gesamtentwicklung der Periode. Aber von dem Hintergrund der Zeit, als dem Nährboden, in dem die schöpferische Kraft des Künstlers, des Dichters oder Philosophen wurzelt, heben sich die Geistesgewaltigen vorwärts, aufwärts, himmelan, ihrer Zeit als Propheten vorauseilend, das Jahrhundert mit sich reissend.

Wie warm empfunden und wie wahr, von welch echter deutscher Gesinnung getragen, sind diese Porträts — Schöpfungen möchte ich sie eher nennen — der deutschen Geisteshelden des siebzehnten, achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts! Und wie scharf hat sie Lamprecht herausgeschnitten und wie richtig sind die Grössenverhältnisse! Ich hatte das Gefühl, während ich den zweiten Teil des achten Bandes las, als ob ich mich in einer Gemäldesammlung, einer Ahnenhalle der Geistesfürsten des

deutschen Volkes befände, und als ob sie herausstiegen aus ihren Rahmen, die Geistesgrossen, herabstiegen zu mir und mit mir sprächen: so lebendig, so lebenswahr sind sie gezeichnet. Und ich fühlte mich stolz, gehoben und gekräftigt und dankte einem gütigen Himmel, dass auch ich dem Volke entspross, das solche Geistesgewaltige erzeugte, und dankte dem Mann, der mich durch diese Ruhmeshalle führte.

Der fremdsprachliche Unterricht in Frankreich.

(Für die Monatshefte.)

Von **Ernest Tonnelat,** professeur agrégé, Caën, Frankreich.

Aus dem Französischen übersezt von **Oscar Burckhardt,** Lehrerseminar, Milwaukee, Wis.

(Schluss.)

Lehrplan für die Klassen VI und V.

Lehrstoff: Aussprache. Wortschatz. Grammatik. Konversation. Schriftliche Aufgaben. Einfaches Lesebuch, welches das erlernte Vokabularium verwertet. Anschauungsunterricht. Kleine Beschreibungen. Sagen und Legenden. Anekdoten. Kinderdichtungen. Grosse Sorgfalt ist auf das gute Lesen zu verwenden. Neue Wörter sind mit Hilfe der bereits erkannten zu erklären. Wörtliche Übersetzungen sind auf jeden Fall zu vermeiden.

Die Methode, welche gegenwärtig in den Lyceen Frankreichs die allgemeine ist, hat die Bezeichnung „direkte Methode" erhalten. Es ist nicht mehr als billig anzuerkennen, dass sie durch die Methode inspiriert wurde, die bereits seit längerer Zeit in einer Anzahl deutscher Gymnasien geübt wird. Sie besteht vornehmlich in der Unterdrückung der Muttersprache und dem ausschliesslichen Gebrauch des fremden Idioms. Wenigstens hat man sich das als Ideal vorgesetzt. Man möchte die Schüler gern jeden Tag in ein ausschliessliches deutsches oder englisches Milieu versetzen, wo sie nur deutsche oder englische Laute vernähmen; möchte gern, dass kein Mittelglied zwischen das Kind und die fremde Sprache träte, dass es vielmehr das Studium dieser Sprache mit gewissermassen unberührtem Sinne aufnähme, und dass die fremden Laute und Satzformen sich in sein Gedächtnis wie in eine *tabula rasa* einschrieben. Auf diese Weise hofft man die vielfachen Unzukömmlichkeiten einer Übersetzungsmethode zu beseitigen. Aber das ist, wie gesagt, nur ein Ideal, und wird es stets bleiben. Der Theoretiker mag wohl von den Kennt-

nissen, die das Kind bereits in seiner Muttersprache erworben hat, abstrahieren, aber das Kind selbst abstrahiert nicht, und die französische Übersetzung fällt spontan von seinen Lippen, sobald es eine Phrase, die sein Lehrer in der fremden Sprache anwendet, verstanden hat. So kehrt das Kind bei dem ihm erteilten Unterricht alle Augenblicke zur Muttersprache zurück. Die Aufgabe des Lehrers aber besteht darin, dieselbe fern zu halten, und nie selber sich ihrer zu bedienen.

Der Unterricht muss zunächst konkret sein. Die Schüler lernen das bezeichnen, was sie vor Augen haben: Schulhaus, Klassenzimmer, Lehrer, Einrichtung, Kleidung, den menschlichen Körper etc. Mit Hilfe von besonderen Wandbildern lässt man vor ihren Augen das Haus, den Bahnhof, den Fluss, den Wald, die vier Jahreszeiten u. s. w. erscheinen. Alle Berufslehrer kennen diesen Vorgang und die Progression, die in seiner Anwendung zu beachten ist; es bedarf also dieser Punkt keiner weiteren Besprechung.

Der Anfangsunterricht erfordert zahllose Wiederholungen. Will man später rasche Fortschritte machen, so muss man sich entschliessen, im Anfang sehr langsam vorwärts zu gehen. Auf dass die Wörter in den Augen des Kindes Gestalt gewinnen, muss es dieselben tausendmal sagen und wiederholen gehört, muss es sie selbst tausendmal gesagt und wiederholt haben. Diese Papageienmethode ist noch notwendiger für die Regeln der deutschen Satzkonstruktion. Es führt zu nichts, wollte man den Schülern nur erklären, in welchen Fällen eine Inversion eintritt, oder wann das Verb am Ende des Satzes steht, ehe sie bereits eine grosse Anzahl dieser Wendungen im Gedächtnisse haben. Man will heute, dass der Schüler die Regel selbst auffinde, dass er selbst seine Grammatik schmiede. Während früher die Regel dem Beispiel voranging, geht sie heute aus diesem hervor.

Die zwei ersten Unterrichtsjahre sind also hauptsächlich der Konversation gewidmet, freilich einer kindlichen Konversation, die sich in einem engen Zirkel bewegt und die Geduld des Lehrers häufig auf eine harte Probe stellt. Aber man gelangt nach zwei Jahren zu dem Resultat, dass der Schüler vollständig Herr seines kleinen Vokabulariums ist, dass er es mit Bestimmtheit auf die Gegenstände, die er sieht oder berührt, anzuwenden, dass er in einem gewissen Bereich von Dingen das Wort seines Lehrers ohne Schwierigkeit zu verstehen und ihm mit befriedigender Korrektheit zu antworten vermag.

Was die Lektüre betrifft, so soll sie nicht das Ziel, sondern ein Hilfsmittel des Unterrichts sein. Da man Übersetzungen vermeiden will, so ist es notwendig, dass das Kind unmittelbar und ohne Vorbereitung den vor Augen liegenden Text verstehe. Zu diesem Zwecke muss es alle Wörter, die es daselbst trifft, alle Wendungen, die hier gebraucht werden,

im voraus kennen. Es ist also notwendig, dass der Lektüre eine mündliche Übung über das Vokabularium vorausgehe. Die schriftlichen Aufgaben sind in dieser Periode von untergeordneter Bedeutung und sind nichts weiter als Wiedergaben der in der Klasse durchgenommenen mündlichen Übungen.

Die Lektüre gewinnt erst in den Klassen IV und III an Bedeutung, wie das folgende hinlänglich detaillierte Programm beweist.

* * *

Lehrplan für die Klassen IV und III.

Lehrstoff: Aussprache. Wortschatz. Grammatik. Leseübungen. Schriftliche Arbeiten.

Lesetexte: 1) Bücher, welche Beschreibungen des Lebens im fremden Lande, praktische in ansprechender und kurzer Form gegebene Kenntnisse über Handel, Verkehr, Einrichtungen, mit einem Wort, in fortlaufender Schilderung den Wortschatz des täglichen Lebens wiedergeben.

2) Erzählungen und Dialoge, welche womöglich zugleich Stilmuster für die Nacherzählungen der Schüler bilden und Schilderungen der herrschenden Sitten geben. Diese Sammlung kann auch Sagen, Legenden und einzelne Stücke in gebundener Form enthalten. Auszüge aus modernen Schriftstellern, wie W. Alexis, Marie von Ebner-Eschenbach, Fontane, Freytag, Ganghofer, Gottschall, Hackländer, Paul Heyse, Hans Hoffmann, Hans Hopfen, Max Kretzer, Detlef von Liliencron, Raabe, Riehl, Rodenburg, Rosegger, Max Schmidt, Spielhagen, Stifter, Stinde, Storm, Sudermann, Wildenbruch, Wilbrandt u. a. m.

Falls der Lehrer mehr zusammenhängende Texte wünscht, so kann er unter den nachbezeichneten Werken wählen:

Grimm: Märchen.

Bechstein: Deutsche Märchen.

Goethe: Der neue Paris; Das Puppenspiel (W. M., Lehrjahre. I); Die gefährliche Wette (W. M., Wanderjahre, III).

Rosegger: Waldjugend. — Als ich noch der Waldbauernbub war.

Stifter: Granit. — Der Waldsteig.

Storm: Pole Poppenspäler. — Geschichten aus der Tonne.

Ebner-Eschenbach: Krambambuli.—Schloss- und Dorfgeschichten.

Wildenbruch: Neid. — Kindertränen.

Gottfried Keller: Kleider machen Leute.

* * *

Von der vierten Klasse an kann man eine grössere Mannigfaltigkeit in die Gesprächsstoffe bringen. Die Schüler verstehen genug, um den

Wunsch zu hegen, noch mehr zu verstehen. Aber es hiesse den vorher nur mündlich gegebenen Unterricht schädigen, wollte man ihn plötzlich durch zu lange Lesestücke ersetzen. Die oben angeführten Schriftsteller sind sicherlich sehr interessant; ein deutscher Quartaner oder Tertianer würde sie verschlingen, aber für unsere französischen Schüler sind sie zu schwierig, so dass die Aufgabe des Lehrers darin bestehen muss, sie zu vereinfachen und die kühnen Wendungen des Schriftstellers dem Begriffsvermögen des Schülers näher zu bringen. Indem ich diese Erzählungen und Novellen auf meine Art wiedererzählte und das Gesagte durch die Schüler wiederholen liess, habe ich persönlich die besten Resultate erzielt. In der dritten Klasse kann man es einem guten Schüler überlassen, ausserhalb der Schule einige Seiten des deutschen Schriftstellers zu lesen und seinen Kameraden wiederzuerzählen.

Nichts desto weniger erscheint es notwendig, die Texte genauer zu erklären, und so ist ein Teil derselben in jeder Klasse einer wohlerläuterten Lektüre gewidmet. Man erforscht den Mechanismus und die Konstruktion und präzisiert den Sinn jedes unbekannten oder undeutlich aufgefassten Ausdruckes, um zu einem gründlichen Verständnis des Textes zu gelangen. Es ist nutzlos, zur Übersetzung zu greifen, ehe der Text vollständig verstanden ist. Das Unbekannte wird auch hier durch das Bekannte erläutert; die Erläuterungen selbst werden in der fremden Sprache gegeben. Hier bietet sich dem Lehrer die Gelegenheit, die Grammatik zu lehren. Sie ist niemals der Gegenstand eines selbständigen Studiums, sie wird nicht formelhaft abstrahiert, aber man verliert sie nicht aus den Augen; sie bildet den wichtigsten Teil der Erklärungen, welche die Lektüre des Textes begleiten.

Als schriftliche Aufgaben gibt man kleine Erzählungen, Anekdoten, oder eine gedrängte Wiedergabe des Gelesenen, bei welcher der Schüler den ihm bereits vertraut gemachten Wortschatz anwendet. Der Gebrauch des Wörterbuches ist so viel als möglich zu vermeiden. Deutsch-französische und französisch-deutsche Wörterbücher sind streng ausgeschlossen. Erscheint es notwendig, zu einem Hilfswerke Zuflucht zu nehmen, so haben die Schüler die rein deutschen Lexika, wie sie in den deutschen Gymnasien gebraucht werden, vor sich.

Nach Ablauf dieser vier Jahre, in denen sich der Schüler auf Grund der fünf Unterrichtsstunden in der Woche mit der Aussprache, dem Wortschatz und dem Mechanismus der fremden Sprache vertraut gemacht hat, beginnt eine höhere Aufgabe. Es handelt sich nun darum, ihn in der fremden Sprache das fremde Land, das Leben, die Geschichte, die Sitten und die klassische Literatur desselben kennen zu lehren. Dies wird durch das folgende Programm bezweckt.

* * *

Lehrplan für die Klassen II und I, sowie für die mathematisch-philosophische Klasse.

Lehrstoff a) in Klasse II und I: Die fremde Sprache ist die ausschliessliche Klassensprache. Der Lesestoff erstreckt sich über Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften. Ausgewählte Lesestücke in Prosa und in Versen aus den Meisterwerken der deutschen Literatur.

b) in der mathematisch-philosophischen Klasse: Erläuterungen der Texte. Lektüre und Konversation sollen sich hauptsächlich auf die gegenwärtigen Kulturverhältnisse beziehen und dem Schüler eine allgemeine Idee von den verschiedenen Kundgebungen des nationalen Lebens im fremden Lande geben.

Textbücher: Werke, welche sich auf Geographie, Geschichte, Naturwissenschaften, Handel und Industrie beziehen. — Ausgewählte Stücke aus den Hauptwerken der deutschen Literatur, im besonderen folgende Werke:

Klasse II: Auswahl von lyrischen Dichtungen. Balladen und Lieder von Bürger, Goethe, Schiller, A. W. und F. Schlegel, Tieck, Chamisso, Anastasius Grün, Lenau, Rückert, Platen, Heine u. a. m.

Auswahl aus Goethes Prosawerken: Werther, Wilhelm Meisters Lehrjahre, Briefe aus der Schweiz, Italienische Reise.

Klasse I: Dramatische Poesie: Schiller: Wilhelm Tell, Maria Stuart, Jungfrau von Orleans, Wallenstein. — Goethe: Iphigenie, Torquato Tasso, Egmont, Faust (Erster Teil), Götz von Berlichingen. — Kleist: Prinz von Homburg. — Grillparzers historische Dramen.

Auszüge aus den Prosawerken von Goethe, Schiller, Novalis, Immermann, Auerbach, Freytag, Scheffel, Keller, K. F. Meyer, Paul Heyse u. a. m.

Mathematisch-philosophische Klasse: Auszüge aus Kritikern, Historikern und Philosophen, wie Lessing, Herder, Winckelmann, Humboldt, Gebrüder Schlegel etc. — Niebuhr, von Raumer, Droysen, Mommsen, von Sybel, von Treitschke etc. — Kant, Schilling, Fichte, Hegel, Schleiermacher, David Strauss, Schopenhauer, Nietzsche etc.

Auswahl aus den Werken zeitgemässer Schriftsteller: Anzengruber, K. Busse, Geibel, Gilm, Greif, Hamerling, Hebbel, Gerhard Hauptmann, Paul Heyse, Liliencron, Herman Lingg, K. F. Meyer, Theodor Storm, Wildenbruch etc.

Dieses gewiss sehr grosse Programm, aus welchem aber der Lehrer eine Auswahl zu treffen berechtigt ist, wird im Ausmass von drei Stunden in den Klassen II und I, von zwei Stunden in der mathématique-philosophie gegeben. In dem Grade, als die Schüler im Alter zunehmen, nimmt auch eine grössere Anzahl von Gegenständen ihre Aufmerksamkeit

in Anspruch. Unter den neueren Studien befindet sich für ungefähr die Hälfte der Schüler der Klassen II und I eine zweite fremde Sprache.

Um dies verständlich zu machen, wollen wir zunächst eine klare Idee über die etwas verwickelte Organisation des Unterrichtes an den Mittelschulen geben. Die Klassen VI, V, IV und III sind jede in zwei Sektionen abgeteilt, welche einfach durch die Buchstaben A und B unterschieden werden. In der Abteilung A werden die alten Sprachen gelehrt, in B ist dies nicht der Fall. Es herrscht also ungefähr derselbe Unterschied wie in Deutschland zwischen Gymnasien und Realschulen. Die zwei Abteilungen sind selbstverständlich für die Kurse die sie speziell durchzumachen haben, getrennt; für die übrigen Fächer, und zu diesen zählen auch die lebenden Sprachen, sind sie vereinigt.

Die Klassen II und I zerfallen übrigens nicht in zwei, sondern in vier Abteilungen, u. z.:

A Latein — Griechisch.
B Latein — Moderne Sprachen.
C Latein — Realien.
D Realien — Lebende Sprachen.

Das oben erwähnte Prinzip ist auch hier geltend: Teilung für die Spezialfächer, Vereinigung für die gemeinsamen Kurse. Alle vier Sektionen versammeln sich während drei Stunden in der Woche zum Unterricht in der deutschen oder englischen Sprache; aber ausserdem erhalten die Schüler der Abteilungen B und D noch einen Ergänzungsunterricht, der dem Englischen gewidmet ist, wenn bisher Deutsch gelehrt wurde, und umgekehrt. Dieser Ergänzungsunterricht beträgt vier Stunden in der Woche, so dass man im ganzen in diesen beiden Abteilungen sieben Stunden wöchentlich den lebenden Sprachen widmet. In der Festsetzung der Lehrpläne ist man von dem Grundsatz ausgegangen, dass es besser sei, Deutsch und Englisch hintereinander, und nicht gleichzeitig, zu lehren. Die Erfahrung hat die Richtigkeit dieses Grundsatzes bestätigt. Die Schüler, welche die zweite Klasse mit einer bereits ernst zu nehmenden Kenntnis der ersten Sprache betreten, machen in zwei Jahren ausserordentliche Fortschritte in der anderen Sprache.

Drei Stunden in der Woche scheint eine sehr kurze Zeit für die dem Lehrer zugemessene Aufgabe. Aber er hat von diesem Zeitpunkt an eine Hilfe in der Person eines fremdländischen Assistenten. Die deutsche und die französische, sowie die englische und die französische Regierung haben seit einigen Jahren ein Übereinkommen getroffen betreffs des regelmässigen Austausches von Studenten und jungen Lehrern, welche den Wunsch haben, zum Zwecke ihrer Vervollkommnung in der fremden Sprache ein oder zwei Semester im Nachbarland zu verbringen. Diese jungen Leute werden in Frankreich in den Lyceen beherbergt und beköstigt. Als

Gegenleistung verlangt man von ihnen nur zwei Stunden täglichen Dienstes, der übrigens sehr leicht ist. Sie haben nichts weiter zu tun, als täglich mit einer Gruppe von fünf oder sechs Schülern spazieren zu gehen und sich mit ihnen über das fremde Land, dessen Sitten, Literatur und selbst Politik zu unterhalten. In der Auswahl des Gesprächsstoffes wird ihnen die grösste Freiheit gelassen. Diese Unterhaltungen, welche gewöhnlich in den Erholungsstunden stattfinden, sind für die Schüler selbst nicht einmal obligatorisch, jedoch treibt sie der eigene Eifer, von dieser Gelegenheit Gebrauch zu machen und mit einem Studenten oder jungen Lehrer des fremden Landes in Kontakt zu treten.

Der fremdsprachliche Unterricht ist nicht auf die sieben Klassen der Lyceen beschränkt. Über die „mathématiques-philosophie" hinaus gibt es noch andere Klassen, die man den Universitätskursen gleichstellen kann, da alle Schüler, welche sie besuchen, bereits den Titel eines „bachélier" erworben haben. Es sind dies die Vorbereitungsklassen für unsere grossen Speziallehranstalten: die polytechnische Schule (für die Artillerieoffiziere und Staatsingenieure), die Schule von Saint Cyr (für die Offiziere der Infanterie und Kavallerie), die Seeschule (für die Offiziere der Marine) u. a. m. Der Zulass zu diesen Anstalten hängt von einem jährlich abzuhaltenden Konkurse ab. Die Zahl der Schüler ist streng begrenzt. Die Prüfung erstreckt sich über ein bestimmtes Gebiet, in welchem die lebenden Sprachen eine wichtige Rolle spielen. Dieses Programm wird einzig und allein in den Lyceen absolviert; die Universitäten interessieren sich nicht dafür. Der Unterricht ist, soweit die lebenden Sprachen in Betracht kommen, vornehmlich praktischer Natur; die Übersetzungsaufgaben bilden hier einen wichtigen Bestandteil. Auf das militärische Vokabularium wird besonderes Gewicht gelegt, aber es ist nicht das ausschliessliche; man fordert von den Kandidaten, dass sie eine fremde Sprache hinlänglich gut sprechen, schreiben und verstehen, um im Falle eines Krieges der militärischen Dollmetscher entbehren zu können. Der von einem professeur agrégé gegebene Unterricht variiert demnach von dem ganz elementaren Verfahren in der sechsten (untersten) Klasse bis zu den höheren Kursen des Polytechnikums oder der Schule von Saint Cyr. Es versteht sich aber von selbst, dass ein solcher Lehrer nicht allein den Dienst einer ganzen Schule versehen kann. Ein Personal von mindestens drei Lehrern ist für eine einzige Sprache nötig. Jeder Lehrer ist zu 16 Stunden in der Woche verpflichtet. Man darf von ihm nicht mehr fordern, ohne ihn pekuniär zu entschädigen. Die Klassen, in welchen er lehrt, dürfen das Maximum von 25 Schülern nicht überschreiten. Sind sie zahlreicher, so darf er eine Teilung verlangen.

* * *

Dies ist in allgemeinen Zügen der fremdsprachliche Unterricht an den französischen Mittelschulen. Um das Bild zu vervollständigen, haben

wir noch einige Wort darüber zu sagen, was er in den Volksschulen ist. Man lehrt in diesen weder Deutsch noch Englisch, aber es existiert in Frankreich ein sogenannter höherer Primärunterricht in den écoles primaires supérieures, welche ihre Schüler nach dem zwölften Jahre von den eigentlichen Primärschulen empfangen und ihnen einen Ergänzungsunterricht von drei oder selbst vier Jahren gewähren. Dieser höhere Primärunterricht, der mit dem der deutschen Realschulen Ähnlichkeit hat, geht in gewisser Hinsicht mit dem in den Klassen VI, V, IV und III der Lyceen aufgestellten Lehrplan parallel. Man trägt sich daher seit längerer Zeit mit dem Gedanken, diese zwei Unterrichtszweige zu vereinigen, und es ist Aussicht vorhanden, dass sich diese Vereinigung in absehbarer Zeit vollziehen wird.

Die Schüler dieses höheren Volksschulunterrichts, Söhne von Handwerkern und Kleinbürgern, widmen sich im allgemeinen dem Handel und der Industrie, oder dem Dienst in den grossen Verwaltungszweigen: Post, Telegraph, Eisenbahn, Volksschulunterricht etc. Für einen grossen Teil derselben sind die fremden Sprachen ohne Wichtigkeit. Die Grosshandlungshäuser freilich, die eine internationale Korrespondenz führen, verlangen von ihren Korrespondenten die Kenntnis einer und häufig zweier fremder Sprachen; ebenso die grossen Magazine von Paris, welche eine ausgedehnte Kundschaft von Fremden haben.

So erwerben sich die Schüler in der höheren Volksschule die Grundelemente der fremden Sprache. Diejenigen unter ihnen, deren Arbeit besonders zufrieden stellt, können auf Grund einer Prüfung vom Ministerium Stipendien erlangen, um eine deutsche Realschule oder eine ähnliche englische Schule zu besuchen. Haben sie zwei Jahre im Ausland zugebracht, so können sie immer sicher sein, bei ihrer Rückkehr eine Stelle in einem Export- oder Importhaus zu finden.

Auch die Lehrer der Volksschule erhalten in ihren Seminaren, die sie durch drei Jahre besuchen müssen, eine ziemlich gründliche Kenntnis des Deutschen oder Englischen. Freilich können sie von dieser Kenntnis in der Volksschule keinen Gebrauch machen, aber möglicherweise werden sie, falls sie die notwendige Eignung gezeigt haben, an eine höhere Volksschule berufen; ja, es steht auch nicht vereinzelt, dass solche Volksschullehrer, nachdem sie sich, durch ein Stipendium unterstützt, im Auslande eine gründliche Kenntnis der fremden Sprache erworben haben, nach ihrer Rückkehr die Prüfungen für den Unterricht an den Mittelschulen ablegen und so Lehrer an den Lyceen werden.

* * *

Aus allem, was hier gesagt worden ist, geht wohl hervor, dass der fremdsprachliche Unterricht, dank seiner in neuerer Zeit vorgenommenen Reorganisation, treffliche Resultate erzielt. Man hatte sich seit Menschen-

gedanken daran gewöhnt und hatte es tausendmal wiederholt, dass die Franzosen die fremden Sprachen nicht allein nicht verstünden, sondern dass sie auch nicht die Fähigkeiten zur Erlernung derselben besässen. Die Erfahrung der letzten zwanzig Jahre hat im Gegenteil bewiesen, dass sie eine seltene Eignung dafür besitzen. Niemand wird wohl erwarten, dass die Schüler, wenn sie das Lyceum verlassen, geläufig deutsch oder englisch sprechen. Es ist dies ein nicht zu verwirklichendes Ideal. Aber sie sprechen und schreiben die fremde Sprache gut genug, um eine Reise ins Ausland zu wagen. Vor allem verstehen sie dieselbe hinlänglich, um durch die Lektüre in direkten Verkehr mit den Schriftstellern und der fremden Weltanschauung zu treten und Sympathie für diese zu gewinnen.

Berichte und Notizen.

I. The Twenty-fourth Annual Meeting of the Modern Language Association at Yale.

The twenty-fourth annual meeting of the Modern Language Association of America was held at Yale University, New Haven, Conn., on the last Thursday, Friday, and Saturday of the year. The attendance was larger than expected. The entertainment of the guests was all that could be desired in the way of comfort, good fellowship and hospitality. The papers were received with an interest that often expressed itself in prolonged applause. Important business was transacted, such as the resolutions adopted on simplified spelling and the formation of a Concordance Society, thus concluding one of the most successful and sociable sessions in the history of the Association.

About 135 members of the Association registered at Lampson Hall towards the close of the first day's sessions. The number rose to 190 in the evening of the 28th and with an allowance of 20 to 25 not registered a safe estimate can be made of 200 members present, representative of the East, the Central West and the South.

The assembly having come to order, was cordially welcomed by President Hadley of Yale. In a few well-chosen words he called attention to the trend of modern education in the United States, which seemed to indicate that with the great majority of students the study of the classical languages was found not so much inadequate, perhaps, as inexpedient to supply the elements of thought and culture most necessary for coping with the demands of the present. Upon the teachers of the modern languages was now placed the burden of supplying during the next ten or twenty years such means and courses of instruction as would combine the purely formal advantages of the classics with the more nearly related cultural advantages of the modern languages, a problem difficult and trying, for the solution of which he bade them God speed. President Hadley was said by Prof. Todd of Columbia to have had in mind principally the study of the Greek language. In an address that the President of the Association delivered Thursday evening, he expressed his opinion that the study of Latin was actually in-

creasing in favor. Prof. Warren of Yale was less optimistic. In an informal talk at the Graduates' Club on Friday evening he cited instances of a steady decline in Greek since 1896 of from 40 to 8.5 and 5 percent and stated that the same ratio would apply for Latin in the next ten years. The German language, he thought, was best fitted to deal with the problem. Its classical period, standing on the threshold of the 19th century, was both modern in thought and classic in style and might be made to combine those elements of training most desired.

On the first evening in New Haven the members of the Association were invited to hear an address delivered by Prof. Todd on "The Function of the Doctor's Degree in the Study of Modern Languages in America," which was received with generous applause. A reception to the members of the Association and their guests by President and Mrs. Hadley followed in the north gallery of the Art School. Immediately after the reception the gentlemen of the Association gathered informally at the Graduates' Club.

The Friday morning's session was marked by the discussion of Simplified Spelling opened by an address of Dr. Charles P. G. Scott on the origins, principles and purpose of the Simplified Spelling Board, the result of a movement begun by Prof. March in 1874. Amended spellings were first adopted by the American Philological Society in 1886. The Simplified Spelling Board was formed on Jan. 12, 1906. The majority of the people, he claimed, were now in favor of simplified spelling.

Prof. Calvin Thomas of Columbia read a set of resolutions, carefully drawn and intended to commit the association to nothing more than a general indorsement of simplified spelling and the action of the Board in publishing the present list of 300 words. It was moved and carried to take the vote upon the resolutions by sections. The first two were carried by a large majority. They provided for a general expression of sympathy with the program of the Board and advocated that members show their approval by adopting such changes of spelling as they wished to see in general use. The third resolution was hotly contested, amended, and finally carried by a vote of 56 to 31. It committed the Association to accept the present list of 300 words in its official publications with the express provision, however, that in the case of monographs the wishes of the author in every instance were first to be consulted by the secretary. The meeting was adjourned at 1.40 P. M. for luncheon at Byers' Hall, where the Association had been kindly inivted by Yale University.

A most enjoyable evening was spent on Friday by the members of the Association at a Smoker in the spacious apartments of the Graduates' Club. Old friends were welcomed by one another. New ties of friendship and good fellowship were formed. A member of Yale related the experiences of a Freshman in his quest for the Round Table and King Louis XIV. France sent her delegate to open wide the doors of her land in hospitality to all Americans. A distinguished member from Brown acquainted his admiring audience with the secrets of his doctorate in Germanics and Philosophy at Marburg, and the Columbia Quintette rendered the beautiful German lyric "O Tannenbaum" most feelingly. When on Saturday morning Prof. Mott brought a resolution before the house, voicing the general feeling of appreciation for the royal entertainment afforded by the Yale members of the Association, it was especially amended to include the Directors of the Graduates' Club and adopted by a unanimous rising vote.

It was but fitting that the great majority of papers should deal with the English language and its literature. Lack of space, however, compels us to confine ourselves entirely to those in the field of Germanics.

Prof. Harris of Western Reserve discussed the financial side of the invasion of English Comedians in Germany before the Thirty Years' War. The average company was composed of fifteen actors, the average charge of general admission was three Kreuzers, the number of representations annually could not have exceeded 180. It is not unreasonable to figure the average attendance at 500 and the cost of representation at 30 florins. With Fynes Moryson's statistics relating to the cost of living and travel, computed to average 366 Thalers per annum for each actor, with a value of 4 s. 4 d. or $1.10 per Taler, it seems that the ventures were measuredly successful and possibly afforded a margin of considerable profit to the manager.

An address in the field of German and Romance literature that easily ranked foremost for breadth of view and scholarly attainment was delivered by Prof. Camillo von Klenze of Brown Univ. on Herder's Ideen, Goethe's Italienische Reise and Taine's Voyage en Italie. During the years that immediately preceded Goethe's trip in Italy in 1786, he had renewed his intimacy with Herder and had thus been encouraged to pursue the same scientific habits of thought as those applied to the correlation of history and physical geography in Herder's Ideen. This work and Goethe's Italienische Reise are unique for their Weltanschauung, their interpretation of life. Man is conceived as determined in large measure, at least, by his physical surroundings. What is missed, however, is a consistent application of this principle to the Italian world of art, judged by Goethe at the time in the light of Greek antiquity and under the influence of Winckelmann and Mengs. Not until the spirit of modern science had been firmly established were absolute standards of art swept away and the attempt made to comprehend artistic phenomena as resultants of physical and, primarily, of historical forces. Viewed from this standpoint Taine's Voyage en Itali (1866) is the first consistent application of the "deterministic" method of thought to Italian art and may therefore be considered the complement of Goethe's treatment of the physical and historical phenomena in his Italienische Reise.

The paper on Schiller's Dramatic Fragments was not read owing to the severe illness of its author, Prof. E. C. Roedder of the University of Wisconsin.

Nietzsche was introduced for a generous discussion, in a paper entitled The Superman, by Prof. T. S. Baker of the Jacob Thome Institute. The superman, Shaw's happy rendering of Nietzsche's Übermensch, is a type created from ideas borrowed of the German philosopher by a man as unlike him as a positive pole is to the neagtive. Nietzsche is thoroughly in earnest in proclaiming the inherent justification of strength, synonymous to his idea with the cultivation of will. Shaw is usually looked upon as furnishing humorous antics to the crowd. The greatness of Nietzsche is to be sought, not in any one system of thought, but in the literary value of his works and his powers of stimulating and suggesting.

Prof. C. E. Glascock of Yale University read a paper on The Use of Contrasts in Sudermann's Plays. Antitheses abound in characters, scene, and social classics represented to such an extent as to produce the effect of artificiality. This holds for all of Sudermann's plays, Die Ehre, Sodoms Ende, Die Heimat, Johannes, Die drei Reiherfedern, with the possible exception of Morituri, which was received with little favor by the public. The five latest plays were omitted from the discussion, but contrasts abound with some diminution. Es lebe das Leben is the only one of marked

contrasts and marked success. This seems to justify Ibsen's theory of technique that the characters and the situations in the play must be strongly contrasted.

Telegrams of congratulation were received from Profs. Scott and Hempl. The reports of the Secretary and Treasurer were heard and approved; Prof. Palmer reported the vouchers correct. Prof. Sheldon of Harvard Univ. was chosen President of the American Dialect Society and Prof. Fife of Middletown, Secretary and Treasurer. As a result of the discussion of grammatical nomenclature on Friday morning, it was voted that the committee of fifteen (five languages are represented) should likewise report on the use of text-books, the expenses to be borne by the Association.

The twenty-fourth annual meeting in the history of the Association was adjourned by Pres. Todd at 3.45 P. M. on Saturday, the 29th, with fifty-two members present.

Dartmouth College. E. O. Eckelmann.

II. Korrespondenzen.

Californien.

Die Staatskonvention der kalifornischen Lehrer fand in der Weihnachtswoche in Fresno statt. Da dieses Städtchen etwas abgelegen im Innern des Staates liegt, so war die Konvention nicht so gut besucht wie im vorigen Jahre in Berkeley. Das Wichtigste, was da geleistet wurde, war die Besprechung von Veränderungen im Schulgesetz, die es ermöglichen sollen, die Gehälter der Lehrer zu erhöhen. Das Gesetz ist jetzt schon recht liberal, indem der Staat $550 zum Gehalt eines jeden Lehrers an den Elementarschulen beisteuert. Die High Schools werden erst seit ungefähr vier Jahren vom Staate unterstützt; früher mussten sie ganz von der Stadt selbst unterhalten werden. In der Konvention wurde beschlossen, das Schulgesetz dahin umzuändern, dass das schulpflichtige Alter anstatt von 5 bis 17 auf von 5 bis 20 ausgedehnt wird, und dass der Staat demgemäss beisteuert. Dies würde ein Viertel des jetzigen Betrages mehr ergeben.

Der Grundton der Verhandlungen in der Konvention war, dass die männlichen Kräfte das Lehrfach immer mehr verlassen, weil das Gehalt zu niedrig ist, und dass zum grossen Nachteil der Schulkinder das Lehramt fast ausschliesslich vom weiblichen Geschlecht ausgefüllt wird. In den Elementarschulen sind nach dem letzten Berichte des Staatssuperintendenten 7,195 Frauen angestellt und nur 887 Männer; von letzteren sind die meisten Prinzipale etc. In den High Schools sieht es etwas besser aus, nämlich 692 Frauen und 445 Männer, wohl aus dem Grunde, weil hier bessere Gehälter bezahlt werden. Präsident Wheeler von der Staatsuniversität drückt sich hierüber wie folgt aus: "A high school in which anything less than a majority of the teachers are on the male side, is a wrong to education. We ought not to put boys over thirteen years of age under charge of women; they need impressions of virility, personal strength, and creative capacity that they get from a strong man. A boy over thirteen years of age is likely to lose his respect for the schools if they are represented to him exclusively and predominately in the person of women." Als Resultat dieser Bewegung wird überall auf eine Erhöhung der Gehälter hingewirkt, besonders angesichts der Tatsache, dass der Lebensunterhalt immer teurer wird, dass die Geschäfte überall sehr gut gehen, und dass in den meisten Branchen die Maximumlöhne gezahlt werden. Ohne Zweifel wird in diesem Jahre in dieser Beziehung etwas Erpriessliches geleistet werden. Die Staatslegislatur ist soeben in Sitzung und hat bereits den Bericht eines Spezialkomitees entgegengenommen, das vor zwei Jahren ernannt wurde. Wir sind alle gespannt darauf, zu sehen, ob in diesen Monaten ein Fortschritt in dem kalifornischen Schulsystem zu verzeichnen sein wird.

In der Stadt San Jose sind vor mehreren Monaten $400,000 zur Errichtung von neuen Schulgebäuden bewilligt worden. Die Architekten haben in einem Wettbewerb ihre

Pläne bereits unterbreitet, und die fünf Gebäude sind nun ebenso vielen Architekten überwiesen worden. Mr. S. F. Allen, der eine Anzahl von Schulgebäuden in allen Teilen dieses Landes errichtet hat, erhielt den Hauptpreis, nämlich den Auftrag für die High School, wofür $175,000 bewilligt worden sind. Dieses Gebäude wird im spanischen Missionsstile errichtet werden, nach dem Muster der Klöster, die in diesem Staate von den ersten spanischen Ansiedlern gebaut wurden. Man erwartet, dass die neuen Schulgebäude eine Zierde der Stadt sein werden.

In der Stanford Universität hat nun Professor Hempl von der Ann Arbor Universität seine Stelle an der Spitze der deutschen Abteilung angetreten, die früher Dr. Julius Goebel bekleidete. Möge seine Tätigkeit mit grossem Erfolg gekrönt werden! Der Präsident von Stanford, David Starr Jordan, hat sich soeben in diesem Staate wieder sehr unbeliebt gemacht, weil er die Gelegenheit nicht vorüber gehen lassen konnte, seine Lieblinge, die Japaner, in der San Franciscoer Schulfrage in Schutz zu nehmen. Die Schuldirektoren von San Francisco haben ihm einen geharnischten Rüffel zu teil werden lassen. So geht es, wenn man sich in alles einmischen will.

Am Samstag, den 19. Januar, hielt der kalifornische Verein von Lehrern der deutschen Sprache seine regelmässige Sitzung in Berkeley ab. Professor Clapp, das Haupt des griechischen Departements an der Staatsuniversität, hielt einen Vortrag über "The Causes of German Eminence in Productive Scholarship: the Gymnasium." Neben dem Seminar der Universitäten erklärte er das Gymnasium mit seinem ausgezeichneten Lehrerkorps als den Grundpfeiler deutscher Bildung. Der zähe Charakter des deutsches Volkes und die geographische Lage des Landes, die den höchsten Wetteifer begünstigt, sind weitere wichtige Faktoren. Keine Zeit wird mit Kleinigkeiten verschwendet, aber keine Zeit wird gespart, wenn es sich um Gründlichkeit handelt. Trotz der Überbürdungsfrage versicherte ihm ein alter Gymnasiast, dass er noch Zeit genug für „allerlei Unsinn" gehabt habe. In amerikanischen Schulen finde man nicht zu viel Arbeit, sondern zu viel Spielerei. Er beglückwünschte die hiesigen Lehrer des Deutschen, dass sie der deutschen Sprache in diesem Staate eine so geachtete Stelle errungen haben, und er ersuchte sie, weiter für ein allgemeineres Studium der fremden Sprache zu wirken, da dieses Studium hierzulande noch nicht genügend gewürdigt würde. Er sprach sich dagegen aus, dass ein Zelmerkomitee fünf verschiedene Departements in den Schulen als gleichwertig hinstelle und befürwortete, dass hier, wie in Deutschland, das Sprachstudium der Mittelpunkt des Unterrichts sein sollte. Zum Schlusse gab er die Versicherung, dass die Lehrer der alten Sprachen die besten Freunde des Deutschen seien und ersuchte die Lehrer, ihr eigenes Departement nicht auf Unkosten des Lateinischen und besonders des Griechischen aufzubauen. Der Vortrag wurde sehr gut aufgenommen. Als Beamten des Vereins deutscher Lehrer wurden für das kommende Jahr die folgenden gewählt: Professor W. A. Cooper von der Stanford Universität zum Präsidenten, Professor H. K. Schilling von der Staatsuniversität zum Vizepräsidenten, Valentin Buehner von San Jose zum Sekretär und Fräulein Louise J. Holling von Berkeley zur Schatzmeisterin. V. B.

Cincinnati.

Die Erhöhung der Lehrergehälter bildet gegenwärtig hier in den schulmeisterlichen Kreisen das Tagesgespräch, und wenn nicht alle Anzeichen und Versprechungen trügen, so wird der schöne Traum sehr bald verwirklicht werden. Verschiedene Mitglieder unserer Erziehungsbehörde haben sich dahin ausgesprochen, dass die Gehälter der hiesigen Lehrer viel zu niedrig seien, und Schulsuperintendent Dyer hat dieser Behörde eine statistische Tabelle über die Lehrergehälter aller grösseren Städte der Vereinigten Staaten unterbreitet. Diese Zusammenstellung ist für Cincinnati nicht besonders schmeichelhaft, denn aus den Zahlen erhellt, dass die stolze „Königin des Westens" ihre Jugenderzieher schäbiger bezahlt als andere Städte der gleichen Grösse, ja sogar geringer als viele kleinere Städte. Und überdies ist noch zu erwägen, dass Amerika im Vergleich zu anderen Kulturländern seine Lehrer durchaus nicht so glänzent saläriert, wie man sich oft selbstgefällig bläht — im Gegenteil, wir stehen darin seit den letzten Jahren sogar zurück, wenigstens im Verhältnis zur Kaufkraft des Geldes diesseits und jenseits des Ozeans. William McAndrew von der Washington Irving Hochschule von New York hat in seinem sehr beachtenswerten Artikel „Where educa-

tion breaks down" (Januarnummer der Educational Review) nachgewiesen, dass die Lehrergehälter in Amerika auch im Vergleich zu den Löhnen in anderen Berufszweigen oft sehr beschämend seien. In manchen Städten werden sogar die Strassenkehrer besser bezahlt als die Lehrer!

Eine hiesige Zeitung schrieb editoriell über die Gehalterhöhung:

„An und für sich ist eine Zulage durch die gegenwärtige Teuerung gerechtfertigt. Wenn in allen Berufszweigen mit Rücksicht darauf die Gehaltsbezüge und Löhne erhöht werden, so wäre es ungerecht, den Lehrern den gewünschten Zuschuss zu verweigern. Zudem tritt noch hinzu, dass die Ansprüche an das Wissen und die Leistungsfähigkeit der Lehrer bedeutend erhöht worden sind. Findet das in den Gehältern nicht seinen entsprechenden Ausgleich, so stehen die Schulen in Gefahr, ohne die nötigen Lehrkräfte zu bleiben. Ist es ja deutlich wahrnehmbar, dass jetzt schon die Besetzuzng der freien Stellen mit Schwierigkeiten verknüpft ist, weil andere Berufszweige ein besseres Auskommen bieten."

In der Januar-Sitzung des deutschen Oberlehrervereins wurde beschlossen, den Leiter des deutschen Unterrichts nebst dem Schulratskomitee für das Deutsche zu ersuchen, eine Revision der deutschen Lesebücher veranlassen zu wollen, da diese den jetzigen Anforderungen nicht mehr genügen. Vor drei Jahren schon wurde ein solches Gesuch direkt an die allmächtige Verlagsfirma, die unsere deutschen Lesebücher herausgibt, gerichtet, aber kurz und höhnisch von ihr abgewiesen — das Verlagsprofitchen war halt noch nicht gross genug. Hoffentlich wird es nunmehr gelingen, auf den geschwollenen Schulbücher-Oktopus den nötigen Druck auszuüben, so dass er sich gnädigst zu einer Revision bewogen findet. Das Verlangen, eine Lesebücher-Serie, die nahezu fünfunzwanzig Jahre im Gebrauche war, endlich einer gründlichen Revision zu unterziehen, ist sicherlich kein unbilliges — oder ist es Sünde, im deutschen Departement ein wenig mit dem Fortschritt zu gehen?

Die Versammlung des deutschen Lehrervereins, die am 2. Februar in der sechsten Distriktschule stattfand, gestaltete sich zu einer würdigen Gedenkfeier für Henry Wadsworth Longfellow, dessen hundertster Geburtstag auf den 27. d. M. fällt. Frl. Alma S. Fick, die Tochter unseres deutschen Supervisors, war als Vortragende für diese Feier gewonnen worden, womit der Vorstand eine sehr glückliche Wahl getroffen hat. Das Thema, „Die Bedeutung Longfellows in der amerikanischen Literatur", war von der Vortragenden nach jeder Seite hin erschöpfend behandelt worden. Die Arbeit selbst war in sprachlicher Hinsicht formvollendet. Was die zahlreich erschienene Zuhörerschaft ausser dem gediegenen Vortrag noch ganz besonders fesselte, war die klare und wohlklingende Stimme der Rednerin, die man in der letzten Reihe des Saales ebenso gut verstand als in der ersten. Der herzliche Beifall, der Frl. Fick am Schlusse ihres Vortrages zu teil wurde, war wohl verdient. Zur Eröffnung der Versammlung sang Frl. Norma Esberger mit kräftiger klangvoller Stimme zwei hübsche Alt-Soli, wobei sie von ihrer Schwester Flora auf dem Piano begleitet wurde. Die beiden anmutigen Damen wurden für ihre musikalischen Darbietungen ebenfalls reichlich applaudiert. Bei Erledigung des geschäftlichen Teiles wies der Präsident Herr Gottlieb Müller auf den kommenden Lehrertag hin und in Verbindung damit auf die Wiedererweckung der Lehrer-Gesangsektion. Obgleich sich für die letztere Angelegenheit auch gerade kein besonders grosser Enthusiasmus unter den Anwesenden zeigte, so wurde sie doch zur Erledigung an den Vorstand des Vereins verwiesen, der sofort in allen Schulen Listen zum Anschluss an den gemischten Lehrerchor zirkulieren lassen wird. Wenn (das böse „Wenn"!) nun eine genügende Anzahl Herren — an den Damen hat es ja noch niemals gefehlt — zur Mitwirkung sich verpflichtet, alsdann wird das schon wiederholt eingeschlummerte Dornröschen mal wieder erweckt werden, und alsdann werden wir Cincinnatier nächsten Sommer die Lehrertagbesucher hier mit verschiedenen schönen Gesangvorträgen erfreuen. Hoffen wir das Beste!

E. K.

Cleveland.

Wie bekannt ist in Cleveland auf Beschluss der dortigen Erziehungsbehörde der deutschsprachliche Unterricht aus den unteren vier Graden seit Beginn dieses Schuljahres herausgenommen worden. Als Grund dafür wurde angegeben, dass es an gut vorgebildeten deutschen Lehrern mangele, um den Unterricht in allen Klassen in wünschenswerter Weise führen zu können; man

wollte daher die guten Lehrkräfte auf die oberen vier Grade konzentrieren, um dadurch dort den Unterricht um so erfolgreicher zu gestalten.

Bezugnehmend auf diese Begründung legte in der am 3. d. M. stattgefundenen Versammlung des Deutschen Schulvereins, der sich sofort nach diesem Angriff auf den deutschen Unterricht gebildet hatte, um weiteres Unheil zu verhüten und womöglich das verlorene Feld zurückzuerobern, Herr Simon Hickler, Redakteur des Wächter und Anzeiger, einen Antrag vor, der folgendermassen lautete:

„Da das Sprachstudium die Grundlage für und der Schlüssel zu allen anderen Studien ist;

„Und da die Erlernung einer zweiten Sprache erfahrungsgemäss das beste Mittel ist, in die Kenntnis der eigenen Sprache gehörig einzudringen;

„Und da für den Englischsprechenden wegen der nahen Verwandtschaft der zwei Sprachen wieder das Deutsche unter allen lebenden und toten Sprachen die Sprache ist, deren Studium ihn am tiefsten in die Kenntnis seiner eigenen Sprache eindringen lässt,

„Deshalb erachtet es der Deutsche Schulverein als einen Schritt in der rechten Richtung seitens unserer Schulbehörde, die quantitative Beschränkung, die die Erlernung des Deutschen in unseren Schulen seit diesem Schuljahre erfahren hat, wenigstens durch eine qualitative Verbesserung wettzumachen."

Ferner:

„Da die Erteilung eines gediegenen Unterrichts im Deutschen aber von der Verwendung der angemessenen Lehrkräfte abhängt, diese aber, nach der Erklärung der Achtbaren Schulbehörde, nicht in der erforderlichen Menge verfügbar sein sollen, so erachtet es der Deutsche Schulverein, in seiner ersten jährlichen Generalversammlung, über das Wohl und Wehe der Sache beratend, als die unabweisbare Aufgabe der Achtbaren Schulbehörde, nun auch Schritte zu tun, um die erforderlichen Lehrkräfte, soweit sie durch die jetzigen Versorgungsquellen nicht geliefert werden, wenigstens für die Zukunft zu sichern.

„Und zu diesem Behufe geht die Ansicht des Deutschen Schulvereins ferner dahin, dass von der Achtbaren Schulbehörde darauf hingearbeitet werden sollte, dass unsere Lehrerausbildungsanstalt, die Normalschule, endlich auf die Stufe gehoben werde, dass sie für den Unterricht im Deutschen gehörig ausgebildete Lehrkräfte liefert.

„Die Normalschule erfüllt ihre Aufgabe, unserer Ansicht nach, nur mangelhaft, solange sie nicht auch für den Unterricht im Deutschen gehörig vorgebildete Lehrkräfte ausbildet."

Endlich:

„Wertvollen Anschauungsunterricht darüber, wie das Deutsche neben dem Englischen in der gewinnbringendsten Weise gelehrt werden kann, würde sich unserer Ansicht nach die Achtbare Schulbehörde dadurch verschaffen können, dass sie — der Achtbare Herr Superintendent in Gemeinschaft mit den Mitgliedern des Rates — einmal nach Milwaukee ginge, um dem in dieser Hinsicht mustergültigen Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar und der damit verbundenen Deutsch-Englischen Akademie (Anstalten, aus denen die besten Lehrer im Lande, darunter zum Teil auch solche unserer eigenen Stadt Cleveland, hervorgegangen sind) einen Besuch abzustatten.

„Der Deutsche Schulverein ist bei diesem Vorschlage der Ansicht, dass die geringen Kosten dieser Studienreise von der zu erlangenden wertvollen Information hundertfältig aufgewogen und darum die Zustimmung eines jeden einsichtsvollen Bürgers finden würde."

Die Generalversammlung kam zu keinem bestimmten Entschluss, sondern überwies den Antrag zur Begutachtung an die Exekutivbehörde. Darauf begab sich der Antragsteller direkt vor den Schulrat, der am folgenden Tage seine Versammlung abhielt. Hier hatte er den gewünschten Erfolg. Es gelangte der Antrag zur Annahme, dass Superintendent Elson, der übrigens den Antrag als zeitgemäss befürwortete, dem Rat darüber Bericht erstatte, inwieweit die städtische Lehrerbildungsanstalt, die Normalschule, ihrer Aufgabe, auch für ihren Beruf tüchtig vorgebildete Lehrer des Deutschen zu liefern, heute gerecht werde; und fernerhin darzulegen, welche Änderungen im Lehrplane am Ende nötig sein möchten, um diesen Zweck zu erreichen.

Fernerhin soll, gemäss der Resolution und der von dem Redakteur des W. & A. gegebenen Anregung, Superintendent Elson nebst einer Abordnung des Rats, die von Präsident Haserot in der nächsten Sitzung ernannt werden soll, gelegentlich der vom 26. bis 28. d. M. in Chicago stattfindenden Nationalkonvention der Schulsuperintendenten auch nach Milwaukee gehen, um dem Natio-

nalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar und in Verbindung damit der Deutsch-Englischen Akademie einen Besuch abzustatten und die Lehrpläne und Methoden dieser Musteranstalten für die Ausbildung von zweisprachig ausgebildeten Lehrern und die Erteilung eines wirksamen zweisprachigen (deutsch-englischen) Unterrichts zu dem Zwecke zu prüfen, womöglich Ideen über eine eventuelle Reorganisation der Normalschule und die Verbesserung unseres deutsch - englischen Volksschulunterrichts zu erlangen.

III. Umschau.

Herrn Dr. W. Wever, dem Vertreter der deutschen Regierung an dem Kaiserlich Deutschen Konsulat zu Chicago, wurde in den letzten Tagen des vorigen Monats durch den deutschen Kaiser der Titel Generalkonsul verliehen. Diese Auszeichnung hat für uns einen besonderen Wert, als sie eine Anerkennung der grossen Verdienste bedeutet, die sich Dr. Wever in dem zu neuem Leben erwachten Bestreben erworben hat, der deutschen Kultur in ihren mannigfaltigen Zweigen in diesem Lande einen Boden zu bereiten. Wir beglückwünschen Dr. Wever aufrichtig und freuen uns seiner Anerkennung um so mehr, als sie uns die Gewähr gibt, dass uns seine Mitarbeit in den deutsch-amerikanischen Kulturbestrebungen vorläufig wenigstens erhalten bleibt.

Professor Eugen Kühnemann. Bis jetzt sind nur zwei Universitäten des Ostens — Harvard und Columbia — in ein Austauschverhältnis ihrer Lehrkräfte gegen solche deutscher Universitäten getreten und befinden sich dadurch im Vollbesitz der aus demselben erwachsenden Vorteile. Ausserhalb Bostons und New Yorks müssen wir uns mit dem gelegentlichen Besuch der aus Deutschland herübergesandten Professoren begnügen. Wie segensreich jedoch auch diese Besuche sind, das bewies die Vortragsreise Herrn Prof. Eugen Kühnemanns von Breslau, die er nach absolvierter Lehrtätigkeit als „Austauschprofessor" an der Harvard-Universität durch die wichtigsten Städte des mittleren Westens unternahm. Er besuchte die folgenden Städte und hielt daselbst Vorträge: Cleveland, Madison, Chicago, Milwaukee, Detroit, Indianapolis, St. Louis, Cincinnati, Pittsburg, Baltimore, Bryn Mawr College, Philadelphia und New York, von wo er seine Heimreise am 9. März anzutreten gedenkt.

Am 29. Januar weilte Prof. Kühnemann in Milwaukee, wo er am Abend dieses Tages im hiesigen Pabsttheater einen Vortrag über Gerhard Hauptmann hielt. Der Zutritt war frei für jedermann. Trotzdem ein eisiger Schneesturm wütete, war die Halle von Zuhörern angefüllt, die den Worten des Redners mit gespanntester Aufmerksamkeit lauschten.

Aus Professor Kühnemann spricht eine strotzende Fülle von Kraft. Sie zeigt sich im Inhalt seiner Rede, den er aus einem schier unergründlichen Wissensborn und eigenem Gedankenreichtum schöpft; in der Sprache, die er in solchem Masse beherrscht, dass er wohl auch in Deutschland wenige finden wird, die ihm darin gleich kommen. Unaufhaltsam entströmen die Worte seinen Lippen; seine Stimme ist volltönig und klar. Er vermeidet jedes rein rethorische Hilfsmittel, um seinen Worten Nachdruck zu verleihen, und doch darf er immer seines Erfolges sicher sein.

Um dem Inhalte seines Vortrages volle Würdigung angedeihen zu lassen, bedürfte es grösseren Raumes als er uns zur Verfügung steht. Dadurch, dass in Kühnemann der Literaturhistoriker und Philosoph vereinigt sind, gewinnen seine Ausführungen grosse Originalität, sind aber auch ein bis in kleinste hinein logisch aufgeführtes Gebäude, von dessen Schönheit Einzelnes kaum ein richtiges Bild zu geben vermöchte.

Der Eindruck, den Prof. Kühnemann durch seinen Vortrag hinterliess, war gross. Es war ein Triumph deutschen Wissens und Könnens und deutscher Kraft. Und wer Gelegenheit hatte, die Bekanntschaft des geschätzten Gastes zu machen, der konnte sich dem Zauber seiner Persönlichkeit nicht verschliessen. Es war eine glückliche Wahl, gerade ihn über den Ozean zu senden, und wir hegen den aufrichtigen Wunsch, dass er in nicht allzu langer Zeit wieder zu uns zurückkehren möge. Er ist in seltener Weise geeignet, die Idee, die dem gegenwärtigen Professorenaustausch zu Grunde liegt, soweit Deutschlands Beziehungen zu diesem Lande in Betracht kommen, zur Verwirklichung zu führen.

Gleichsam eine Vorbereitung für den Kühnemannschen Vortrag über Gerhard Hauptmann bildete ein Vortrag Dr. Otto Hellers, Professor an der Washington-Universität zu St. Louis, über die Zeitperiode in der deutschen Literatur von 1880—1900 unter dem Titel: „Eine literarische Revolution und ihre sozialen Kräfte." Es war dies der dritte einer Serie von sechs Vorträgen, die der hiesige Verein deutscher Lehrer für das Winterhalbjahr arrangiert hat. Dr. Heller bot in seinem Vortrage ein ungemein reichhaltiges und doch wohlgeordnetes Material in kritischer Beleuchtung. Er hat gerade die moderne deutsche Literatur zu seinem Spezialstudium gemacht; und wer sein erst kürzlich erschienenes Werk: „Studies in Modern German Literature" kennt, wird verstehen, wie anregend und belehrend seine Ausführungen für die Zuhörer gewesen sind.

Vom Lehrerseminar. Während seines Aufenthaltes in Milwaukee stattete Prof. Kühnemann auch dem Lehrerseminar einen Besuch ab. Die Oberklassen der Musterschule und die Studenten des Seminars begrüssten ihn mit einem deutschen Liede, und er selbst hielt alsdann eine herzliche Ansprache an die Schüler, in welcher er seiner Freude über das, was er in Milwaukee, in den öffentlichen Schulen sowohl als auch im Seminar, im Hinblick auf die Pflege des Deutschen zu sehen und hören bekommen habe, Ausdruck gab.

Dr. Otto Heller kam neben seiner Eigenschaft als Vortragenden auch in der als Mitglied des Lehrausschusses des Seminars nach Milwaukee. Dieser Ausschuss hielt in Verbindung mit der Fakultät des Seminars eine Sitzung ab, in der Änderungen in der Organisation des Seminars und seines Lehrplanes beraten wurden, die aber noch der Bestätigung seitens des Vollzugsausschusses unterliegen, ehe sie Giltigkeit erlangen.

Die am 25. vor. M. stattgefundene Theatervorstellung am hiesigen deutschen Pabsttheater zum Besten des Stipendienfonds des Seminars erfreute sich eines zahlreichen Besuches. Zur Aufführung gelangte Niemanns historisches Lustspiel: Wie die Alten sungen. Direktor Wachsner hatte, was Ausstattung anbelangt, es an nichts fehlen lassen, und die Aufführung war eine vorzügliche, wie das bei dem diesjährigen Ensemble nicht anders zu erwarten war.

In Cincinnati sind die Vorbereitungen für die Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes im besten Gange. Am 25. Januar fand eine Versammlung des Bürgerausschusses statt, dem die besten Vertreter des Deutschamerikanertums der „Königin des Westens" angehören. Die Beamten des Ausschusses sind folgende: John Schwaab, Präsident; Dr. H. H. Fick, Vizepräsident; Emil Kramer, Schriftwart; Chas. Kuhl, Schatzmeister. In der Versammlung ernannte der Präsident die Vorsitzer der stehenden Ausschüsse: Für Finanzen, Henry Hoefle; Empfang, Louis Hahn; Hotels, H. Knost; Unterhaltung, John D. Razall; Presse, Drucksachen und Abzeichen, Emil Kramer; Hallen, Prof. Max Poll; Programme, Dr. H. H. Fick.

Die Cincinnatier Herren haben Erfahrung in Lehrertagsangelegenheiten; fanden doch in den Mauern der Stadt mit die erfolgreichsten Tagungen des Bundes statt. Es steht zu erwarten, dass auch der kommende Lehrertag sich unter der ebenso kundigen als energischen Leitung zu einem durchschlagenden Erfolge gestalten wird.

Die Vollzugsbehörde der N. E. A. veröffentlicht soeben ein Zirkular an seine Mitglieder, demzufolge die diesjährige Versammlung in den Tagen vom 8.—12. Juli zu Los Angeles abgehalten werden wird. Man hegte ursprünglich den Plan, die Tagung, die 50. seit Gründung der Vereinigung, in Philadelphia abzuhalten, weil dort auch die erste Tagung stattgefunden hatte. Infolge des zwischenstaatlichen Eisenbahngesetzes konnte aber kein befriedigendes Abkommen mit den östlichen Eisenbahngesellschaften getroffen werden, zu dem sich jedoch die transkontinentalen Gesellschaften verstanden.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **März 1907.** **Heft 3.**

(Offiziell.)

35. N. D. A. Lehrertag.

Aufruf.

Die im Jahre 1905 in Chicago, Ill., abgehaltene Versammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes nahm dankbar eine Einladung an, den nächsten Lehrertag in Cincinnati, O., zu veranstalten. Triftige Gründe veranlassten im vorigen Jahre einen Aufschub der Tagung. Dieselbe soll nun anfangs Juli stattfinden. Der Bundesvorstand wird das Möglichste versuchen, ein abwechslungsreiches und anregendes Programm zu bieten. Mehr denn je ist es jetzt nötig, auf der Wacht zu sein, um deutschfeindlichen Äusserungen entgegentreten zu können. Sehr viel vermag mit vereinten Kräften getan zu werden. Daher ergeht an alle deutschen Lehrkräfte, sowie an Freunde der deutschen Sprache und deutschen Wesens überhaupt, die dringende Aufforderung, sich zu beteiligen.

Der Vollzugsausschuss:

Dr. H. H. Fick, Präsident.
Dr. Otto Heller, Vize-Präsident.
Louis Hahn, Schatzmeister.
John Eiselmeier, Sekretär.

Cincinnati, St. Louis, Milwaukee,
Ende Februar 1907.

(Offiziell.)

Aufruf.

Der mit den Vorbereitungen für den anfangs Juli 1907 in Cincinnati, O., abzuhaltenden 35. deutschamerikanischen Lehrertag betraute Ortsausschuss ladet auf das Herzlichste alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen sowie die Freunde der deutschen Sache ein, der Konvention beizuwohnen. Wie in früheren Jahren, wird die Stadt Cincinnati versuchen, ihren Ruf als Gastgeberin zu wahren.

Der Ortsausschuss:

John Schwaab, Vors.
Emil Kramer, Schriftführer.

Cincinnati, O., Ende Februar 1907.

Constantin Grebner.

Gest. 20. Februar 1907.

*C*atonisch streng, ein bisschen eigensinnig,
*O*bzwar zur rechten Zeit auch duldsam milde,
*N*iemals doch schmeichelnd fügsam, weichlich minnig —
*S*o fügten Züge sich zu einem Bilde,
*T*itanisch nicht, doch Ehrfurcht sich erzwingend
*A*uch von der Jugend, die nur gar zu gerne,
*N*ach fesselloser Willkür eilig ringend,
*T*rotz bieten will, statt dass sie Zucht erst lerne.
*I*n jungen Jahren selbst ein Stürmer, Dränger,
*N*ach letzten Zielen hastend vor der Zeit —
*G*erade d a s verband Dich um so enger
*R*echt t r e u dem Amte, dem Du Dich geweiht!
*E*in Mann, der vieler Völker Sprachen sprach,
*B*ewandert schier rings auf dem Erdenrund —
*N*un hält Odysseus Rast im Ruhgemach.
*E*s ward ihm nun auch jene Rede kund,
*R*uhmreichen Klangs, die lebt in Geistermund.

Franz Pauly.

Bemerkungen zum Rechtschreibungsunterrichte.

Von **Rich. Lange,** Rector in Hagen in Westf.

(Schluss.)

Auch *das blosse Abschreiben* bringt in den meisten Fällen nur einen ganz geringen orthographischen Gewinn, der in gar keinem Verhältnis zu dem entsetzlichen Zeitverlust steht. Vielfach ist das Abschreiben, wie es sich in der Praxis darstellt, bekanntlich ein ganz mechanisches *Übertragen von Buchstaben,* das sich ja allerdings auf der Unterstufe rechtfertigt, aber eben nur als Schreibübung.

Darum wird es Zeit, dass wir uns nach andern Lehrmethoden umsehen, die schneller und sicherer zum Ziele führen. Die Zeit des Wortbildereinprägens durch Buchstabieren- und Abschreibenlassen ist vorbei oder sollte vielmehr vorbei sein. Auch im Rechtschreibeunterricht sollte der *mündliche* Unterricht mehr zur Herrschaft gelangen. Die Selbsttätigkeit, das bewusste absichtliche Auffassen des charakteristischen Lautes, das Denken muss auch im Rechtschreibeunterricht mehr als bisher zu seinem Rechte gelangen. Darin liegt ein Hauptfehler des gekennzeichneten Verfahrens, dass hierbei hauptsächlich das *mechanische* Gedächtnis der Kinder in Anspruch genommen wird, während doch in erster Linie, wo es irgend angängig ist, das *judiziöse* Gedächtnis bevorzugt werden sollte.

Was soll denn nun an die Stelle treten? Aus dem Vorhergesagten geht dies zum Teil schon hervor. Vorerst müssen wir einmal das Stoffgebiet feststellen, das dem eigentlichen Rechtschreibeunterrichte zufällt. Soweit die Schreibung der Wörter eine lauttreue ist, muss das Ohr des Kindes auf der Unterstufe durch planmässige Lautierübungen *für die richtige Lautauffassung* geschärft werden. Wie für allen Unterricht, so muss auch für den Rechtschreibeunterricht das erste Schuljahr den Grund legen. Sodann ist im gesamten Unterricht auf allen Stufen für die Erziehung *einer guten Aussprache* Sorge zu tragen. Nach dieser Seite hin tritt also der *ganze Unterricht* in den Dienst der Rechtschreibung. Mit den lauttreu geschriebenen Wörtern hat der Rechtschreibeunterricht als solcher nur in den Unterklassen zu tun. Vom dritten Schuljahre an sind in der Regel nur diejenigen Wörter zu üben, deren richtige Aussprache eine andere schriftliche Darstellung erfordert (Andersschreibung.) Hierbei haben wir wieder solche Wörter zu unterscheiden, deren Schreibweise durch Verlängerung des Wortes und durch Ableitung erkannt werden kann oder durch Regeln bestimmbar

ist, und sodann solche, deren Schreibung nicht durch Verlängerung oder Ableitung gefunden werden kann, oder die der Regel widersprechen.

Bei den ersten beiden Gruppen können wir, wie wir gesehen haben, auf das Abschreiben und Buchstabieren verzichten, da wir ein gutes Mittel in der Hand haben, die Kinder auf die richtige Schreibung *hinzuführen. Die Hauptsache ist jedoch, dass dies gründlich geübt wird. Denn mit dem Entwickeln der Regel ist zunächst noch wenig erreicht. An zahlreichen Beispielen müssen die Schüler durch Verlängerung, Ableitung oder Anwendung der Regel das Bestimmen des fraglichen Lautes üben.* Dabei muss selbstverständlich durchaus planmässig vorgegangen werden. *Denn die Haupt- und Vorbedingung für den Erfolg des Rechtschreibeunterrichts ist die, dass auf allen Stufen ein bestimmter, nach orthographischen Rücksichten festgesetzter Gang innegehalten wird.*

Geschieht das nicht, so kann von einer methodischen Weiterführung einer geordneten Wiederholung und infolgedessen von einem sicheren Wissen und Können nicht die Rede sein.

Es sind nebeneinander stets diejenigen Laute zu behandeln, die miteinander verwechselt werden können, also d und t; g und k; g und ch; b und p; ä und e; äu und eu; s, sz und ss; chs, cks, ks, gs, x; z und tz; T und Th; k und ck u. s. w. Was nun die Wörter der dritten Gruppe anbelangt, so ist schon oben angedeutet, dass diese einfach zusammengestellt und fest eingeprägt werden müssen. Aber damit ist die Arbeit keineswegs getan. Gewöhnlich wird hier abgebrochen. Sind die Wörter der betreffenden Gruppe zusammengestellt, gelesen, gelernt, aufgeschrieben, im Diktate angewandt, dann glaubt man zum folgenden Kapitel übergehen zu können, während doch jetzt eigentlich erst die *wichtigste* Arbeit folgen sollte. Sind z. B. die Wörter mit V, v und Pf, pf eingeprägt, soweit sie auf der betreffenden Stufe zur Einübung gelangen, so müssen die Kinder in einer Reihe von Wörtern, die in bunter Folge Wörter mit V, v, Pf, pf und F, f bieten, *entscheiden,* welcher Laut stehen muss, z. B. Pflanze — Pf; Flöte — F; pfeifen — pf; Veilchen — V; vor — v; Flügel — F u. s. w. Hierbei sind die ähnlich klingenden Wörter möglichst nebeneinander zu stellen. Erst wenn auch das schwächste Kind ohne Besinnen mit unfehlbarer Sicherheit den richtigen Laut zu nennen vermag, kann von einem festen Wissen, das sich auch in der Praxis bewährt, die Rede sein. Unterbleibt diese höchst wichtige Übung, so haben wir keine Gefahr, dass die betreffenden Wörter, wenn sie in einem Aufsatze oder Diktate vorkommen, nun auch richtig geschrieben werden, *und zwar deshalb, weil die Kinder die Schreibung der Wörter wohl innerhalb der bekannten Gruppe kennen, aber sie nicht von ähnlich an- oder auslautenden Wörtern unterscheiden gelernt haben. Und gerade das wird in der orthographischen Praxis von ihnen verlangt.* Haben sie aber mehrere Male aus einer solchen gemischten Reihe heraus die betreffenden Laute mit Bestimmtheit genannt, so

sind sie gewappnet, und sie werden die *richtige Entscheidung gegebenen Falls treffen.*

Diese durchaus nötigen und wichtigen Übungen werden meist nicht genügend vorgenommen, und darin liegt meines Erachtens ein wesentlicher Grund, dass die Kinder *auch bei den im Orthographie-Unterricht gründlich geübten Wörtern* nur zu leicht noch straucheln. Die Ursache dieser Unterlassung ist zum Teil darin zu suchen, dass die in den Händen der Schüler befindlichen Hilfsmittel für den Rechtschreibeunterricht derartige Übungen entweder gar nicht oder doch nicht in genügendem Masse enthalten. Allerdings hat sich das Bedürfnis nach solchen Übungsstoffen bereits seit längerer Zeit geltend gemacht, und man findet in einer ganzen Reihe von Büchern derartige Übungen zusammengestellt, jedoch nicht in ausreichendem Masse und *in der erforderlichen stufenmässigen Anordnung.* Ein *Schülerbuch* sollte überhaupt fast ausschliesslich solche Übungen enthalten, bei denen die Kinder *auf Grund des vorhergegangenen Unterrichts veranlasst werden, durch Ergänzen der fehlenden Laute entweder die betreffende Regel zu üben oder zu zeigen, wie weit sie die nicht durch Regeln bestimmbaren Wörter in Bezug auf Schreibung des fraglichen Lautes beherrschen.* Wie ein Rechenbuch weder methodische Anleitungen noch ausgerechnete Beispiele, sondern nur *Aufgaben* enthält, so sollte auch das Hilfsbuch für den Rechtschreibeunterricht *eben nur Aufgaben* enthalten.

Für das Anschauen der vollständigen Wörter ist die Wandtafel da. Diese sollte ausgiebig benutzt werden. Das ist der Ort, wo die Wörter den Kindern vor Augen geführt und nach ihrer orthographischen Eigentümlichkeit erkannt und gründlich geübt werden. Im Übungsbuch selbst sind sie durchaus überflüssig.

Nach diesen Grundsätzen hat der Schreiber dieses ein Buch zusammengestellt, das nichts sein will als ein Übungsbuch*), so dass die Laute, um deren Schreibung es sich in dem betreffenden Abschnitte handelt, in den Wörtern fehlen und durch Punkte erstezt sind. Um einen Einblick in die Anlage des Buches zu gestatten, mögen hier einige Kapitel desselben folgen.

2. **g. oder k?** (Seite 9.)

Sprich: Ding wird mit „g" geschrieben; denn man spricht Dinge u. s. w.

Die Ban., fran., schlan., Ring., Din., flin., Herin., sei nicht ban., stren., blan., rin.s, lin.s, lan., Schran., Win., Schwun., en., Zin., Sprun., Stran., Buchfin.

Anfan., Zeitun., Zöglin., Ordnun., Hoffnun., Tran., Geschen., Gesan., Dan., Klan., sprin., der Tru., Jun.frau, Wer.stätte, der Gan., Zan., lan.sam, An.st, än.stlich.

---

*) „Übungsschule zur Erlernung der Rechtschreibung und Zeichensetzung." Für die Hand der Schüler zusammengestellt von Richard Lange, Rektor. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung. Preis 40 Pfennige.

Aufgaben:

1) Schreibe die Wörter mit Ergänzung des fehlenden Lautes ab!
2) Stelle a) die Wörter mit **g**,
   b) die Wörter mit **k** zusammen!
3) Verwende die Wörter in Sätzen!

Anm. Entsprechende Aufgaben lassen sich zu allen übrigen Wörtergruppen bilden.

Der Sperli. und der Ring..

Ein jun.er Sperlin. sah einst unter einer Gartenban. einen wervollen Rin. liegen. Flin. spran. er darauf zu und freute sich eine Zeit lan. sehr über das blan.e Din.. Als der alte Sperlin. den Rin. sah, sprach er gerin.schätzig: „Lass doch das dumme Din. liegen. Damit kannst du deinen Hun.er nicht stillen. Ein einzig Körnchen Hafer wäre mir lieber als der blan. Ring.

Aufgabe:

Präge dir die Schreibweise der Wörter sowie die Zeichensetzung ein, und schreibe das Stück aus dem Gedächtnis oder nach **Diktat** nieder!

Hen.st, der Prun., Pfin.sten, rücklin.s, jählin.s, die Streiche sind bei uns im Schwan., es wurde ein Schwan. aufgeführt, der In.wer, län.st, Dran.sal, das Gelen., der Han., fran., Pun.t, anfan.s.

Sonnenaufgan..

Noch liegt tiefe Dämmerun. auf der schweigenden Flur. Rin.s umher herrscht erwartun.svolle Stille. Da färbt sich im Osten der Himmel purpurrot. Jetzt zuckt der erste Strahl der aufgehenden Sonne am Himmel entlan. und verscheucht die Schatten der Nacht. Leise sin.t der Fin. dem Herrn ein Morgendan.lied. Auch die andern gefiederten Sänger fallen allmählich ein und begrüssen mit frohem Jubelsan. das prun.ende Gestirn des jungen Tages.

Das schlan.e Reh, das sich während der Nacht ban. und än.stlich im Dun.el des Waldes verbar., wagt sich jetzt aus seinem Verstecke hervor und eilt flu.s den Abhang hinunter zur Quelle, um den kühlen Morgentrun. einzunehmen. Bald verlässt auch der Mensch seine Wohnun., um sein Tagewer. mit frohem Dan.gefühl gegen den gütigen Gott zu beginnen.

17. **ss oder sz?** Seite 24.)

Sprich: „Füsze" wird lang gesprochen, darum bleibt das **„sz"**; „Flüsse" wird kurz gesprochen; darum wird das **„sz"** in **„ss"** verwandelt.

Merke: Doppeltselbstlaute sind immer lang.

Fä.er, Fü.e, Grü.e, Kü.e, Schö.e, bla.e, na.e, gro.e, blo.e, Klö.e, hei.e, Schlö.er, Schü.e, flei.ig, Bi.e, Flö.e, Spä.e, Gefä.e, wei.e, ha.en, fa.en, flie.en, gie.en, bei.en, hei.en, pre.en, mü.en, spa.en, la.en, schie.en, schlie.en, vergie.en, verge.en, fre.en.

Aufgabe:

Schreib auf: Fasz — Fässer, Fusz — Füsze etc.

Am Flu.e.

Ein breites, flie.endes Wa.er hei.t Flu.. Am Flu.e herrscht ein reges Leben. Ist er tief, so fahren gro.e Schiffe und Flö.e darauf. Dort sehen wir einen Kahn, der mit Fässern beladen ist. Nahe am Ufer stehen Knaben mit blo.en Fü.en im Wa.er. Am Fu.e jenes Berges erblicken wir ein schönes Schloss. Jetzt kommt ein gro.es Schiff mit vielen Reisenden. Sie winken uns freundliche Grü.e zu.

Was die Benutzung des Buches anlangt, so geht sie aus dem Vorhergesagten hervor. Das Buch will und soll nichts anderes sein, als ein *Übungsbuch,* mit Hilfe dessen der Lehrer den *vorher* behandelten Stoff zur festen

Einübung bringen kann, und das ihn gleichzeitig in den Stand setzen soll, zu erkennen, wie weit die Kinder die erforderliche *Sicherheit* erlangt haben.

Wie aus obigen Proben ersichtlich, sind auch Diktate (etwa 100) in die „Übungsschule" aufgenommen. Es gab eine Zeit, da glaubte man durch blosses Diktieren die Kinder zum Richtigschreiben bringen zu können. Heute wissen wir, dass wir durch Diktieren allein gar nichts erreichen. *Der Hauptwert des Diktates liegt in der Vorbereitung desselben.* Je besser und gründlicher diese ist, desto mehr Nutzen erwächst für die Kinder daraus. Hier gilt das Wort: „Fehler verhüten ist besser, als Fehler verbessern!" Machen die Kinder in einem Diktate noch viele Fehler, so ist dies ein Beweis dafür, dass der Lehrer es an der erforderlichen Vorbereitung hat fehlen lassen. Allerdings muss dabei gefordert werden, dass während des Diktierens alles Fragen und Buchstabieren unterbleibt. Ebensowenig darf den Kindern durch scharfes Artikulieren ein Anhaltspunkt für die Schreibung gegeben werden. Eine gründliche Vorbereitung muss derartige Hilfen eben *überflüssig* machen. Diese geschieht etwa auf folgende Weise. Die Stücke werden langsam und mit Beachtung der Zeichen mehrere Male einzeln und im Chor gelesen, nachdem nötigenfalls eine kurze Besprechung vorhergegangen ist. Sodann werden die Wörter, in denen die Laute, um deren Schreibung es sich in dem Abschnitt handelt, durch Punkte ersetzt sind, unter Nennung des fehlenden Lautes gelesen. Die Mehrzahl dieser Wörter ist bereits bei der vorhergehenden *Wortgruppe* zur Einübung gelangt.

Endlich werden diejenigen Wörter betrachtet und eingeprägt, in denen andere Schreibschwierigkeiten vorkommen. Dies geschieht unter Hervorhebung der schwierigen Laute, *wobei die Wandtafel ausgiebig zu benutzen ist. Die betreffenden Buchstaben werden dabei unterstrichen.*. Überall aber, wo es angängig ist, muss die Wahl der Zeichen für die fraglichen Laute durch Verlängerung, Ableitung oder durch Anwendung einer orthographischen Regel *begründet* werden. Solche Wörter, in denen *mehrere* Schreibschwierigkeiten vorkommen, z. B. vorwärts, allmählich, entsetzlich, Weihnachtsfest u. s. w., werden nach des Verfassers Erfahrung, die sich auf eine Reihe von planmässigen *Versuchen* stützt, am sichersten durch mehrmaliges *langsames, silbenweises Chorlesen eingeprägt,* wobei ebenfalls dei fraglichen Buchstaben hervorgehoben *und,* wenn möglich, begründet werden. So wäre bei obigen Wörtern z. B. „entsetzlich" von „setzen" und „Weihnachtsfest" von „weihen" abzuleiten.

Nachdem das Stück auf diese Weise gründlich in der Klasse vorbereitet ist, kann es noch als *Hausaufgabe* unter Ergänzung der fehlenden Laute abgeschrieben werden. Ausser diesen vorbereiteten Diktaten sind zur Prüfung des Fortschrittes wenigstens alle Vierteljahre auch noch völlig *unvorbereitete* Diktate zu geben, die im Diktathefte ausdrücklich als *„Probediktat"* bezeichnet werden. Diese kann der Lehrer sich selbst in der Weise

zusammenstellen, dass die in dem betreffenden Zeitraum behandelten orthographischen Kapitel darin zur Anwendung kommen.

Die aufgenommenen Diktatstoffe bestehen durchweg aus *Sprachganzen,* die sich den verschiedenen Unterrichtsgebieten anschliessen. Es ist wohl überflüssig, auf die Vorzüge solcher Diktate gegenüber den Einzelsätzen hinzuweisen. Diese Aufsätze können auch als *Anschauungsmaterial* zur Gewinnung der Regeln, sowie zu *Aufschreibeübungen* benutzt werden.

Die Lorelei.

Eine Betrachtung des Gedichtes mit Anschluss des Aufsatzes.

Voraussetzung: Behandlung des Rheines in der Erdkunde. In dieser Stunde wurde der Felsen eingehend betrachtet, die Sage jedoch nicht erwähnt.

Aufgabe (vor der Behandlung): Betrachtung der Abendsonne; Fenster im Glanze der Abendsonne, Schimmern der Strahlen durch die Bäume des Waldes u. a. Am besten ist es, wenn der Lehrer mit den Kindern einen Abendspaziergang unternimmt.

Einstimmung: L. Die Abendsonne! K. Wenn die Sonne untergeht, so färbt sie den Himmel rot und golden. 2. K. Durch die Bäume des Waldes schickt sie lange Lichtstreifen, die oft hin- und hertanzen. 3. K. Wenn die Sonne in das Wasser scheint, so vergoldet sie die Wellen. Man sieht dann goldene Bänder, Fäden, Kugeln u. s. w. L. Könnt ihr euch wohl den Anblick denken, wenn die Sonne auf die Spitze eines hoch aufragenden Felsens scheint? K. Dann wird der Fels wie vergoldet aussehen. 2. K. Es wird aussehen, als ob ein grosses Feuer auf dem Felsen brenne. 3. K. Der Felsen wird funkeln und leuchten. L. Und zwar umso mehr, wenn die Sonne nur noch die Spitze des Felsens bescheint, nicht mehr den Abhang oder den Fluss. Warum bescheint sie die Spitze länger? K. Die Spitze ist höher gelegen; von dieser aus ist der Horizont grösser. L. Unsere Vorfahren vor 500 oder 1000 Jahren konnten sich eine so wunderbare Erscheinung nicht auf natürliche Weise erklären. Sie glaubten, dass übernatürliche Wesen, Götter, Geister, Zauberfeen und dergleichen ihre Hand im Spiele hätten. So entstanden dann geheimnisvolle, teils grausige, teils liebliche Sagen. Eine solche Sage soll uns jetzt erfreuen.

Darbietung: L. Die Sage hat der Dichter Heinrich Heine zu einem Liede umgestaltet. Hört zunächst die 1. Strophe. (Wird vorgetragen). —!

K. Der Dichter ist traurig, wie er an ein Märchen denkt. Er weiss nicht, wie es kommt. L. Er erzählt uns, wo und wann ihm das Märchen in den Sinn gekommen ist! K. Der Dichter stand am Rhein. 2. K. Die Luft war kühl. 3. K. Es wurde Abend. 4. K. Der Rhein floss ruhig dahin. 5. K. Die Abendsonne vergoldete die Spitze eines Berges, dass sie funkelte. L. Es war die Spitze des Loreleifelsens! K. Der Loreleifelsen erhebt sich zwischen Bingen und Koblenz aus dem Rhein. Ringsum schäumt das Wasser und bricht sich an dem Felsen. Es rauscht und tobt, als ob es wütend den Felsen umreissen wollte. Zu den Seiten bilden sich Strudel. Das Wasser scheint sich in den Felsen hineinzustürzen. Die Rheinschiffer müssen auf ihrer Hut sein, dass der Strudel sie nicht erfasst. (Wiederholung aus der Erdkunde!) L. Hier vor diesem Felsen denken wir uns den Dichter Heine, und zwar fährt er in einem Kahne mit Freunden und Freundinnen vorüber. Alle sind lustig und fröhlich. Plötzlich stützt der Dichter den Kopf in die Hand und blickt so traurig vor sich hin. Seine Begleiter fragen ihn nach dem Grunde seiner plötzlichen Traurigkeit, und da erzählt er ihnen dieses Märchen: 2. und 3. Strophe vortragen!

L. Erzähle das Märchen! K. . . . . L. Wie leicht man sich doch wunderbare Erscheinungen von Zauberwesen hervorgerufen dachte! K. Man dachte sich die Spitze des Loreleifelsens bewohnt von einer wunderbar schönen Jungfrau, die des Abends dort sässe. 2. K. Sie trug blitzendes, goldenes Geschmeide. 3. K. Mit einem goldenen Kamme kämmte sie sich ihr goldenes Haar und sang dabei ein Lied. 4. K. Das Lied hatte eine wunderbare Melodie. Wenn es ein Schiffer hörte, so musste er hinaufschauen und -horchen. 5. K. Er achtete dabei nicht auf den Felsen, und am Ende wurde sein Schiff von den Wellen verschlungen. 6. K. Daran war die Lorelei schuld. L. Sie erfasste den unglücklichen Schiffer und führte ihn hinab in ihr Felsenschloss im Inneren des Felsens.

L. Eine schöne Jungfrau erschien in der erleuchteten Spitze des Felsens. Wie mag aber die Vorstellung von dem Kämmen und Singen entstanden sein? Nun, da denkt daran, dass Bäume, Sträucher und Blumen auf dem Felsen standen! K. Das goldene Haar sind die Lichtstreifen zwischen den Bäumen. 2. K. Auch der goldene Kamm ist ein solcher Streifen. L. Die Bewegung der Jungfrau beim Kämmen? K. Der Wind schaukelte die Bäume und Sträucher hin und her. L. Aber der Gesang? K. Vögel sangen auf dem Felsen, z. B. die Nachtigall. L. Der Gesang der Vögel mit dem Rauschen des Wassers mag wohl den wunderbaren Klang ergeben.

L. Warum wohl der Dichter traurig wird durch die Erinnerung an das Märchen? K. Vielleicht denkt er an die vielen Menschen, die an der Stelle schon um ihr Leben gekommen sind. L. Vielleicht vergleicht er

die Gegenwart mit der Vergangenheit? K. Vielleicht ist er traurig, weil niemand mehr an die Märchen glaubt.

Der Dichter: Heinrich Heine, ein Sohn des Rheinlandes. Ihm ist es in seinem Leben nicht gut gegangen. Er starb nach unsäglichen Leiden in Frankreich. Wir lesen von seinen Gedichten: Belsazar. (Lesen, Wiedererzählen). L. Was enthält dies Gedicht? K. Es enthält eine Sage. L. Eine biblische Sage. Die Geschichte von Belsazar ist in der Bibel erzählt. L. Was für Stoffe verwendet also H. Heine gern? K. H. Heine verwendet zu seinen Gedichten gern sagen- und märchenhafte Stoffe. L. Selbst wenn der Inhalt nicht ein Märchen ist, haben manche Gedichte von ihm märchenhaften Klang. Hört das schöne Frühlingsliedchen: Leise zieht durch mein Gemüt —. Inwiefern hat es märchenhaften Klang? K. Der Dichter hört einen leisen Frühlingsglockenklang und bittet ihn, die Rose zu grüssen. (L. Beide Lieder lernen wir singen!)

Aufsätze: 1. Ein Märchen.

Bei S. Goar ragt aus dem Rheine ein Felsen auf. Bäume und Sträucher schmücken ihn. An seinem Fusse schäumt und rauscht das Wasser und bildet wilde Strudel. Wenn die Sonne abends untergegangen ist, erscheint auf der Spitze des Felsens eine wunderbar schöne Jungfrau. Sie trägt ein weissseidenes Kleid. Goldenes und silbernes Geschmeide sieht man an ihr blitzen. Jeden Abend kämmt sie ihr langes, goldenes Haar mit einem goldenen Kamme. Dabei singt sie ein wundersames Lied. Wenn ein Schiffer auf dem Rheine dahinfährt, lässt er sich von ihrer Schönheit und von ihrem Gesang bezaubern. Der Zauber stürzt ihn ins Unglück. Er achtet nicht mehr auf den Felsen und auf den Strudel. Die Wellen ergreifen sein Schiff und zerschellen es. Die Lorelei entführt den Schiffer in ihr Felsenschloss in der Tiefe des Rheines.

2. Am Loreleifelsen.

Wir stehen am schönen Rhein. Ruhig wälzen sich seine grünlichen Fluten dahin. Tiefer Schatten liegt auf dem Wasser; denn die Sonne ist schon untergegangen. Sie vergoldet aber noch die Spitze des Loreleifelsens, der sich mitten aus dem Rheine erhebt. Am Fusse des Felsens brechen sich die Wellen des Rheines. Vor Wut schäumen und rauschen sie. Sie stürzen sich auf den Felsen. Wehe dem Schiffe, das in diesen Strudel fährt!

Wie lieblich erscheint uns die Spitze des Felsens! Sie funkelt und glänzt im Scheine der Abendsonne. Lichtstreifen schimmern durch die Bäume und Sträucher, welche gerade der Wind leise bewegt.

Auf dem Felsen dachte man sich früher eine liebliche, goldgeschmückte Jungfrau, die unten am Felsen den Strudel erregte, in welchen sie durch ihren Gesang und ihre Schönheit den Schiffer lockte.

3. Mit dem Dichter Heine im Kahne.

Wir glitten mit einem Kahne abends kurz nach Sonnenuntergang auf dem Rheine dahin. Eine fröhliche Gesellschaft von Herren und Damen befand sich mit uns im Kahne. Darunter war der Dichter Heinrich Heine. Bei St. Goar erblickten wir den Loreleifelsen. Da wurde Heine plötzlich traurig. Er stützte den Kopf in die Hand und blickte sinnend bald nach der glänzenden Spitze des Felsens, bald ins dunkle Wasser. Wir fragten ihn, warum er so traurig geworden sei. Da erzählte er uns ein Märchen.

„Wo jetzt die Sonne die Spitze des Felsens mit Gold überzieht, da sass einst eine wunderbare, liebliche Jungfrau. Sie trug weissseidene Gewänder und Ketten und Ringe von purem Gold und Edelstein. Herrlich schimmerte ihr Geschmeide in der Abendsonne. Ihr langes, goldblondes Haar hatte sie aufgelöst. Sie kämmte es mit einem goldenen Kamme. Dazu sang sie eine liebliche Melodie, so schön, dass die Schiffsleute nur dem Gesange lauschten und das Steuern des Fahrzeuges ganz vergassen. Dieses geriet dann meist in den Strudel und zerschellte. Die Schiffer verschwanden im Wasser. Die Jungfrau stieg herab und entführte sie in ihr prachtvolles Felsenschloss."

Bemerkung: Die Aufsätze sind Schülerarbeiten, die ersten beiden von einer mittelmässigen Schülerin und von einem ebensolchen Schüler, die letzte von einer begabten Schülerin. Die Vorbereitung der Aufsätze nimmt nur wenige Minuten in Anspruch:

L. 1. Überschrift: Ein Märchen! K. Wir sollen das Märchen erzählen. L. Ort und Zeit ist zu beachten. K. Wir müssen vom Rheine, vom Loreleifelsen und von der Abendsonne erzählen. L. Aber die Hauptsache ist das Märchen. K. Vom Rheine, vom Loreleifelsen und von der Abendsonne schreiben wir nur wenig; das Märchen erzählen wir ausführlich. L. Anderen Inhalt enthält der Aufsatz nicht! K. Unser Aufsatz hat die Überschrift: Ein Märchen. 2. K. Wir bilden zwei Abschnitte: 1. Ort und Zeit; 2. Das Märchen. 3. K. Der 1. Abschnitt ist kürzer als der 2.

L. 2. Aufsatz: Am Loreleifelsen. K. Wir sollen uns denken, wir ständen am Loreleifelsen. L. Vergleiche mit dem 1. Aufsatz! K. Ort und Zeit ist die Hauptsache, das Märchen Nebensache. L. Weshalb auch die Zeit? K. Weil der Loreleifelsen nur abends nach dem Untergang der Sonne so aussieht, wie wir ihn schildern wollen. L. Zwei Teile gibt uns der Ort zu bearbeiten! K. Spitze und Fuss. L. Ich rate euch mit dem Fusse zu beginnen, dann von der Spitze zu reden, und im Schluss ganz kurz das Märchen zu erwähnen. K. Unser Aufsatz . . . .

L. 3. Aufsatz: Mit dem Dichter H. Heine im Kahne. K. Wir sollen uns denken, wir fahren mit dem Dichter Heine im Kahne, da erzählt er uns das Märchen. 2. K. Unser Aufsatz hat auch 2 Teile, die Kahnfahrt

und das Märchen. L. Wichtig ist für euch die Stimmung des Dichters. K. Wir müssen erzählen, dass der Dichter traurig wird. K. Vielleicht schildert er die Jungfrau sehr begeistert. Ort und Zeit? K. Wir müssen beides erwähnen. L. Aber kurz. Es lässt sich in beide Abschnitte verflechten.

K. Unser Aufsatz . . . .

Die Kinder besitzen das Wörterbuch. Sie dürfen nach Orthographie und Sprachlehre Fragen an den Lehrer stellen. Da die Arbeiten fast freie Arbeiten sind, wird bei der Korrektur milde verfahren. Es werden nur die groben Fehler zur Verbesserung angestrichen. Es wird aber bei der Rückgabe der Aufsatz ganz ausführlich betrachtet:

1. Welche orthographischen Fehler sind vorgekommen? (Die Kinder sehen im Hefte nach, sagen den Fehler, verbessern ihn; der Lehrer schreibt ihn an die Tafel. Stoff für die nächste Orthographiestunde!)
2. Welche sprachlichen (grammatischen) Fehler sind vorgekommen? (Behandlung wie oben. Stoff für die Sprachlehre!) Der besprochene orthographische und grammatische Stoff wird in der Schreibstunde geübt. Eine von den beiden Schreibstunden dient ausschliesslich diesem Zwecke; das Heft für Kurrentschrift ist Sprachheft.
3. Welche falschen Ausdrücke habt ihr angewendet?
4. Welche Ausdrücke für Wasser, Felsen u. s. w. sind angewendet worden. (Z. B. Flut, Wellen, Wogen).
5. Wie hast du Ort und Zeit k u r z geschildert? (Einige!)
6 Wie hast du das Märchen k u r z erzählt? (Einige!)
7. Wie hast du beides a u s f ü h r l i c h bearbeitet?
8. Wie hast du Heines Stimmung dargestellt?
9. Was hast du a) von der Kleidung, b) vom Gesang der Jungfrau geschrieben?

Derartige Fragen werden gestellt, damit die Kinder etwaige Fehler erkennen, neue Ausdrücke kennen lernen; so müssen die minderbegabten von den mehrbegabten lernen. Gut ist es, gute und weniger gute Arbeiten zu vergleichen und den Unterschied festzustellen, oft auch vergleiche man einzelne Abschnitte und Gedanken. — Sind so die Aufsätze durchgegangen, so wird von den Kindern ein anderer von den 3 Aufsätzen ausgearbeitet. — (D. h. die Kinder haben jedesmal die Wahl, welchen sie ausarbeiten wollen) und das bei der Rückgabe Gelernte verwertet.

W e i t e r e S t i l - u n d S p r a c h ü b u n g e n im Anschluss an den Spaziergang:

1. L e s e n : Sonnenuntergang (von Krummacher); Der Sommerabend (Hebel); Abendlied (Claudius); Der Abendstern (Hebel).

2. Sprache.

a) Wortfamilie: Abend, Abendsonne, Abendhimmel, Abendrot, Abendlied, Abendstern, Abendluft, Abendkühle, Abendstille, Abendmahl, Abendruhe, Abendglocke, Abendspaziergang, Sommerabend, Winterabend, Lebensabend, abends, am Abend, guten Abend, abendlich.

b) Sprachbilder: Die Sonne geht zur Ruhe, vergoldet Wolken und Abendhimmel; der Mond kommt herauf, hat ein bleiches Gesicht, lacht uns an, Sterne = Himmelsfenster, Nebel = Schleier, der leichte Nebel, schwerer, dichter Nebel.

c) In welchen Stücken und Gedichten sind die angeführten Wörter und Wendungen verwendet? „Goldne Abendsonne..." „Der Gipfel des Berges funkelt im Abendsonnenschein." „Jetzt geht sie klar und munter am Abendhimmel unter." „Und wenn die Abendglocke hallt, da red ich, Herr, mit dir."

u. s. w., u. s. w.

Nachbemerkung: Die Bewältigung des Stoffes nimmt mindestens 3 Wochen bei wöchentlich 5—6 Stunden (inkl. Lesen) in Anspruch. Die Lorelei wird von allen Kindern gelernt; die übrigen Gedichte werden zum freiwilligen Lernen empfohlen.

Where Education Breaks Down. (Wo die Erziehungsarbeit versagt),

ist die Überschrift eines Artikels im Januarhefte der „Educational Review" von William McAndrew, Prinzipal der Washington Irving High School, New York. Die Erziehungsarbeit versagt, da es infolge einer unzureichenden Besoldung unmöglich ist, zur Ausführung derselben die nötigen Lehrkräfte heranzuziehen.

Wir wissen von keiner Veröffentlichung der letzten Jahre, in welcher die Gehaltsfrage der Lehrer in klarerer Weise beleuchtet und die Unzulänglichkeit der Lehrerbesoldung in solch überzeugender Weise dargetan worden wäre, als es in dem vorliegenden Artikel geschieht; und wir können uns daher nicht versagen, die wichtigsten Punkte hier wiederzugeben.

Vor ungefähr dreissig Jahren wies die New Yorker „Nation" auf die ungenügenden Besoldungsverhältnisse der Lehrer hin, und seit dieser Zeit ist dies wiederholt getan worden, ohne dass bis jetzt eine merkliche Besserung der Lage stattgefunden hätte.

Der Verfasser stellt zunächst durch statistische Angaben die Gehälter der Lehrer in einzelnen Staaten und Städten fest und vergleicht sie mit

dem Einkommen von Arbeitern und anderen Berufsklassen. Das Durchschnittsgehalt der weiblichen Lehrkräfte der Ver. Staaten beträgt für den Schulmonat $39.77. Der Staat South Carolina darf sich der niedrigsten Gehaltsrate, $23.20, rühmen; auch Alabama, Mississippi, North Carolina, Virginia und Oklahoma zahlen durchschnittlich weniger als $30; sogar Pennsylvania hat erst vor ganz kurzer Zeit das Durchschnittsgehalt etwas über $30 erhöht. In 64 Städten Amerikas beträgt das jährliche Durchschnittsgehalt aller an den Schulen angestellten Lehrkräfte, die Superintendenten eingeschlossen, weniger als $300, dasjenige aller Lehrkräfte des Landes $271. Nur in vier Städten der Union übersteigt das Minimalgehalt ihrer Lehrer das der Strassenkehrer. Gelegentlich des Streikes in den Anthrazitkohlenbergwerken Pennsylvaniens berichtete die von Präsident Roosevelt eingesetzte Kommission über die dortigen Lohnverhältnisse. Diesem Berichte zufolge variierten die Löhne der gewöhnlichen Arbeiter zwischen $629.52 und $336.45 fürs Jahr. Noch ungünstiger wird das Verhältnis, wenn die Arbeitslöhne der gelernten Arbeiter in Betracht gezogen werden. In Chicago verdienen Metallgiesser $900 im Jahre, Lehrer $550, in Boston die ersteren $725, die letzteren $552, in Philadelphia $870 bezw. $470, in Seattle $1050 bezw. $550. Ein einigermassen guter Kutscher erhält im Monat (zwölf Monate im Jahre) $50 und Essen und Wohnung, ein Lehrer ? ? — Es gibt sehr wenige Städte in Amerika, in denen der oberste Schulleiter, der Superintendent, das Gehalt des bestbezahlten Pastors, oder die Hälfte des Einkommens des prominentesten Arztes, oder ein Viertel des Einkommens des prominentesten Advokaten bezieht. Präsidenten von Colleges und Universitäten, Schulsuperintendenten und Prinzipale, die ein Gehalt von $5000 erhalten, gibt es kaum hundert im Lande. Pastoren, die dies Einkommen haben, haben wir mehr als fünfhundert.

Geben diese Zahlen bereits ein drastisches Bild von der unwürdigen Besoldung des Lehrerstandes, so wird dasselbe noch verschärft, wenn die seit dem Jahre 1876 stattgefundene Steigerung der Kosten für den Lebensunterhalt in Betracht gezogen wird; denn dann erweist es sich, dass das Gehalt der Lehrer nicht nur nicht gestiegen, sondern um 18 bis 30% gefallen ist.

In unerbittlicher Logik zieht der Verfasser alsdann die Schlussfolgerungen aus diesen Zuständen. Als erste Folge ist es zu betrachten, dass die besten Talente sich vom Lehrfache abwenden. Tausende von Männern, die wohl Neigung für das Lehrfach haben und auch in demselben erfolgreich sind, sind infolge der schlechten Besoldung gezwungen, ihren Beruf zu wechseln. Ein Lehrer, dem kein väterliches Erbteil beschieden ist, ist dem Zölibat verfallen, es sei denn, dass es ihm gelingt, eine reiche Heirat zu machen. Judge Grant in Boston schreibt: „Das Gehalt der

Lehrer in den Neu-England-Staaten ist allgemein so niedrig, dass sie gesellschaftlich mit Stadtarbeitern und Strassenbahnkondukteuren gleichen Rang einnehmen." Der verstorbene Präsident Harper sagt: „Nach amerikanischer Auffassung muss ein Mann, der mehr als vier oder fünf Jahre im Lehrerberuf bleibt, intellektuell als ein Schwächling bezeichnet werden."

Da sich nun nicht genügend Männer, auch nicht die wünschenswerten, für das Lehramt finden, fällt dasselbe natürlicherweise in die Hände der Frau, und für diese ist es nur ein zeitweiliger Lückenbüsser; ihr Enthusiasmus und ihre Hingabe richten sich wo anders hin. Nimmt man nun noch dazu, dass auch die männlichen Lehrer sich nach einem anderen Berufe sehnen, so kennzeichnet das geradezu erschreckliche Zustände, deren Fortdauer die Lehrtätigkeit schädigen muss trotz aller Fortschritte, die Forschung, Studium und Wissenschaft auch auf diesem Gebiete gemacht haben.

Diese Zustände sind vor allen Dingen der Grund für den Mangel an Stabilität in der Erziehungsarbeit. Da die zeitweiligen Lehrer und Lehrerinnen nur auf die Gelegenheit warten, dem Berufe Valet zu sagen, sobald sich die Gelegenheit dazu bietet, so kann auch von ihnen nicht erwartet werden, dass sie ihre Tätigkeit mit Ernst auffassen und diese weit hinaus planen. Wir haben keinen Lehrerberuf. Exkursions- und Picknickpraktik ist notwendig, um den Besuch von Lehrerkonventionen zu sichern. Die Hauptmasse der gegenwärtigen Lehrer gleicht den Bewohnern der Minenorte in Alaska. Diese streichen weder ihr Haus an, noch legen sie ein Blumengärtchen an; denn ein jeder erwartet in der nächsten Woche nach einem Orte versetzt zu werden, wo das Leben des Lebens wert it.

Daher kommt es, dass in der Praxis eine Stagnation eingetreten ist, trotzdem in der Theorie grosse Fortschritte gemacht worden sind. Man erkennt den Wert der Erziehungsideale, findet aber nicht die Lehrer, die sich die Mühe gäben, ihnen gemäss zu handeln. Wir sind zu einem Stillstand in unserer pädagogischen Entwickelung gekommen, sagt der Verfasser. Das bisherige über Gebühr grosse Lob der Schulen muss einer offenen Verurteilung weichen. Weitere Vervollkommnung der pädagogischen Theorie ist nicht das Mittel zur Abhülfe, wo die Gehälter nicht gross genug sind, um den Lehrern die Ausgaben für ihre berufliche Weiterbildung zu gestatten. So geschieht es, dass ein Mangel an Initiative und Originalität vorherrscht, und dass die maschinenartig angelegten Schulsysteme immer mehr und mehr zunehmen, in denen ein Mann das Denken besorgt, und die übrigen die Zapfen am Kammrade sind, das sich nur dreht, wenn diese gestossen werden.

Das Schulrad muss geölt werden. Es hat eine Zeit gegeben, wo die Lehrer es unter ihrer Würde hielten, sich mit der Gehaltsfrage zu beschäftigen. Wem läge dies aber näher als dem Lehrer? Die erfolgreiche Tätigkeit der Schule steht in Gefahr, und auf die Lehrer muss man in allererster Linie zur Abwendung der Gefahr rechnen. Die Lehrer müssen darauf bestehen, dass ihnen Gesundheit, zufriedener Sinn, Gemütsfreudigkeit, gute Nahrung, ein warmes Zimmer im Winter, anständige Kleidung, die Möglichkeit der beruflichen Weiterbildung, die Gelegenheit zur Beförderung, eine billige Sicherstellung im Amte, Schutz vor ungerechter Behandlung und eine höhere gesellschaftliche Stellung gewährleistet werden. Es ist die Pflicht eines jeden Lehrers, darauf zu bestehen, dass alle unwürdigen Elemente aus dem Lehrerstande ausgeschieden werden. Das Fundament für eine zufriedenstellende Tätigkeit im Erziehungsfache müssen wohlbestallte Männer und Frauen sein, die durch wirkliche Verdienste solche Stellungen sich erworben haben und halten, die den besten Männern und Frauen des Landes erstrebenswert erscheinen sollten.

M. G.

Berichte und Notizen.

I. The Twelfth Annual Meeting of the Central Division of the Modern Language Association of America.

The twelfth annual meeting of the Central Division of the Modern Language Association of America took place at the University of Chicago, December 27, 28, and 29, 1906.

President Harry Pratt Judson of the University of Chicago delivered a brief address of welcome.

This was followed by the address of the chairman of the Central Division of the Association, Professor E. P. Baillot. Owing to the latter's absence in Europe his address was read by Professor Gustaf Karsten.

After the report of the secretary and the appointment of committees the following papers * were presented and discussed:

"Transition in English Prose." In this paper Prof. Clark, of Northwestern University, showed that a smooth transition belongs to good style and that the student acquires it but slowly. He then pointed out some methods of transition employed by different writers, e. g. conjunctions, conjunctive adverbs, etc.

"Studies in the Technic of the Modern German Novel" is the title of a paper read by Prof. C. H. Handschin, of Miami University. By comparing the older and present day methods of handling the materials the writer pointed out the progress of technic in the modern German novel.

"American Criticism of Shakespeare" by Pres. Jane Sherzer, Oxford College for Women. The writer contended that Peabody, Verplanck, Hudson and White were the only editors in America before 1866 that are worth mentioning.

* Owing to lack of space it is impossible to mention all the papers in this report.

"Hauptmann's Treatment of Germanic Myths." In this interesting paper Prof. P. H. Grummann, of the University of Nebraska, showed that the Versunkene Glocke can be correctly interpreted only in connection with Hannele.

"On the Conservatism of Language in a New Country" by Prof. F. E. Bryant. The writer pointed out that a language is not necessarily more conservative in a colony than in the mother country, as is generally believed.

Prof. R. J. Kellogg, of James Millikin University, presented a paper on "A Structural Classification of French and German." In French pronominal and verb systems, etc., obbtain, whereas in German the types of structure are adjectival, and pronominal declensions, compound verbs, derivatives and composition.

"Herder's Views on Folk-song and Melody" by Prof. Gustaf Karsten, of the University of Illinois. In this paper the writer showed that Herder's views on folk-song were the organic outgrowth of his speculations on ethnical, linguistic, and literary evolution.

D. W. W. Florer, of the University of Michigan, read a paper on "Frenssen's Hilligenlei and Rosegger's I. N. R. I." The points emphasized were: Weltanschauung, attitude toward the New Testament, toward Christ, and toward the present religious reformation in Germany.

In the departmental meeting, on the afternoon of the second day, of Germanic languages the following questions were discussed:

1. "The Work of the third and fourth Year German in High Schools." Discussion introduced by Prof. L. Fossler, of the University of Nebraska.

2. "The Importance of Phonetics in Modern Language Instruction." The discussion was introduced by Prof. P. O. Kern, of Chicago University. After much discussion the German section recommended phonetic instruction in the summer sessions.

3. "What should be the Minimum Preparation for Teaching German in American Secondary Schools?" In Prof. Carruth's absence his introductory address was read by Prof. C. B. Wilson, of the State University of Iowa. This address provoked a good deal of discussion. While the general sentiment was in favor of a high requirement, the section did not think it expedient and within its jurisdiction to fix a minimum preparation for teachers of German, the conditions and facilities in the several states being so varied. The lack of properly qualified teachers was deplored.

"August Wilhelm Schlegel and Goethe's Epic and Elegiac Verse" by Dr. J. W. Scholl, University of Michigan. According to the writer's results Schlegel exerted a very slight influence on Goethe's notions of what is permissible in a dactyl, and a slight contribution to his knowledge of the caesura and its uses.

In "Das Theater in Schillers Balladen" Prof. Otto Heller, of Washington University, showed that the actual theatre with setting and full equipment haunted Schiller's imagination when writing his ballads.

In an excellent paper "The Relation between Ballad and Folk-tale," Dr. A. Beatty, of the University of Wisconsin, pointed out that neither festal communal life nor communal labor can account for all the facts in trying to establish the priority of poetry over prose, but they must be supplemented by a study of custom, ceremonial, and ritual.

Of the seven papers read by title only, three dealt with subjects in the field of German language and literature.

Miami University. **Wm. F. Luebke.**

II. Korrespondenzen.

Boston.

Vor dem Bostoner deutschen Lehrerverein hielt Frl. Alice Rachel Sheppard, Lehrerin des Deutschen an der Classical High School in Providence, R. I., einen Vortrag über das deutsche Theater, in dem sie ihre Beobachtungen während einer Reise durch Deutschland, die sie hauptsächlich nach Weimar, Berlin und Kolberg führte, wiedergab. Frl. Sheppard zeigt durch ihre Ausführungen, dass sie eine scharfe Beobachterin ist. Das sich ihr darbietende Repertoir war sehr vielseitig; wir finden auf demselben sowohl das moderne Tendenzstück eines Philippi, oder das harmlose und doch unterhaltende Lustspiel Mosers oder Kadelburgs, als auch die ewig schönen Dramen Schillers und Goethes, auch Shakespeares, oder die Erzeugnisse der Modernen, eines Hauptmann, Sudermann, Ibsen etc.

Von besonderem Interesse sind die Vergleiche, die die Vortragende zwischen der amerikanischen, der französischen und der deutschen Bühne zieht. In Amerika, sagt sie, feiern wir die Schauspieler, die sogenannten Sterne, in Deutschland ist das Drama die Hauptsache. Die Schauspieler geben sich alle Mühe, das Schauspiel redlich darzustellen. Im französischen Theater bewundert sie vornehmlich die Feinheit, den Geschmack und die ruhige Einfachheit der Kunst; „doch", sagt sie, „die französische Kunst gefällt, die deutsche bewegt". Ihren Vortrag schloss die Rednerin mit einem Resumé, dem wir folgendes entnehmen: Die Deutschen sind von Natur Künstler, auch auf dem theatralischen Gebiete; das Ganze ist ihnen mehr wert als alle Einzelheiten. Deutschland ist das Land der Poesie und Schönheit. Man führt dort daher mit besonderem Glück die Märchendramen auf. Aber auch Dramen, wie „der arme Heinrich" liegen dem Volke der Denker und Dichter nahe. Das klassische Drama aber erfreut sich besonderer Verehrung.

Chicago.

Mit der „Ein-Mann-Macht" ist es in unserem Schulwesen nun gründlich vorbei. Unser Superintendent Cooley, der bei seinem vor sechs Jahren erfolgten Amtsantritt die hübschen Promotionsprüfungen der Lehrer eingeführt und ein geheimes Markierungssystem zur höchsten Vollkommenheit ausgebildet hat, muss nun alle diese schönen Dinge schwinden sehen und kann sich nicht helfen. Aber einen Trost haben wir: Wenn auch alles fällt, was er damals für unumgänglich notwendig erachtete zum guten Fortschritt unserer Schulen, er selbst resigniert nicht etwa, er bleibt. Und jetzt kommt noch die böse Bürgermeisterwahl, von deren Ausfall sein Sein oder Nichtsein auch abhängig sein mag. Wird nämlich das jetzige Stadtoberhaupt wieder gewählt, was wahrscheinlich ist, so stehen seine Aktien verzweifelt schlecht. Aber das ist der Gang des Schicksals! Hätte der Mann, der ohne Zweifel die besten Absichten hatte, den Bogen nicht so straff gespannt, wäre er nicht so bodenlos eigensinnig und ein bisschen weniger selbstsüchtig gewesen, hätte er besonders in der Beförderung der Lehrer andere, vernünftigere Methoden eingeführt, so wäre er der beliebteste Schulvorsteher geworden, den wir je hatten, und seine Zehntausend-Dollar-Stelle wäre ihm noch lange sicher gewesen. Wenn er fällt — wir Deutsche brauchen ihm keine Träne nachzuweinen.

Ein ungemein trauriger Fall kam kürzlich in einer unserer Elementarschulen vor. Ein 14jähriger Knabe, der vor 3 Jahren aus Ungarn mit seinen Eltern hierher kam, erschoss sich. In seinen Taschen fand man einen Zettel, auf dem er angibt: „Ursache meines Selbstmordes ist die fortwährende Zurücksetzung und Verspottung, die ich von meiner Lehrerin, O'Neil, zu erdulden hatte. Sie hat mich nicht nur jedesmal, wenn ich meine Aufgabe hersagen sollte, niedersetzen heissen, weil sie sagte, sie verstehe mich nicht, sondern hat auch meine Mitschüler geradezu herausgefordert, mich bei jeder Gelegenheit wegen meines mangelhaften Englisch zu verspotten." Die ganze Nachbarschaft stellt dem Knaben das allerbeste Zeugnis aus; man schildert ihn als einen wohlerzogenen, fleissigen, bescheidenen Jungen! — Der Fall zeigt wieder klar, wohin wir kommen, wenn wir die Erziehung unserer Kinder in die Hände von unreifen Frauenspersonen legen, die von einer zweiten Sprache und dem Wesen anderer Nationen keinen blauen Dunst haben. Wir brauchen Männer in unseren Schulen, die ein warmes Herz für die Kinder und einen weiten Blick

haben; Männer, die über die falsche Aussprache eines Wortes oder eines Konsonanten hinwegsehen können und sich die Liebe und Achtung auch der unbeholfenen Kinder zu erwerben verstehen.

Auch eine Gehaltserhöhung tritt mit dem 1. März in Kraft. Man fängt jetzt mit $550 Jahresgehalt zu lehren an, und das Einkommen steigt dann per Jahr um $50, bis $1000 erreicht sind. Bisher war die Grenze $900. Die Hochschullehrer beginnen mit $850 und bringen es bis $2000. Und das alles ohne Prüfung!

Auch für die Pensionierung der Lehrer soll jetzt in Illinois gesorgt werden. Es liegt ein Gesetzentwurf vor der Legislatur in Springfield, nach dem jedem Lehrer, der 25 Jahre im Amte war, $400 Jahrespension gewährt werden soll. Jetzt wäre es Sache der Lehrer, kräftig für die Annahme dieser Vorlage einzutreten. Da wir Lehrer aber immer dann, wenn es gilt, überaus wichtige Fragen zu erledigen, am untätigsten sind, so bin ich in meinen Hoffnungen etwas pessimistisch. Auf alle Fälle sollte sich auch der deutsche Lehrertag in Cincinnati mit der Pensionsfrage beschäftigen. Aber, nebenbei bemerkt, findet denn einer statt? Man sieht nichts, man hört nichts!

Emes.

Cincinnati.

„Und das Unglaubliche, hier wird's Ereignis" — nämlich die Erhöhung der Lehrergehälter. Das in den letzten Wochen bei uns so viel besprochene Problem hat nun wirklich eine greifbare Gestalt angenommen, indem das Spezial-Komitee, das beauftragt war, eine Revision der Lehrergehälter vorzunehmen, in der Schulratssitzung vom 4. März seinen Bericht unterbreitete. Das Komitee empfiehlt durchweg eine Aufbesserung der Saläre von 15 bis 20 Prozent, wodurch Cincinnati inbezug auf Lehrergehälter unter den Grossstädten des Landes die fünfte Stelle einnehmen wird. Sobald der Bericht nach den üblichen Geschäftsregeln zur Annahme gelangt ist, was jedenfalls geschieht, dann wird ungefähr folgendermassen aufgebessert werden: Elementarlehrer und Lehrerinnen bis zu 1000 Dollars, englische Assistenten und deutsche Oberlehrer bis zu 1600, die Schulprinzipale der vier verschiedenen Klassen von $1500 bis $2400; und die Gehälter der Speziallehrer, Hochschullehrer und Supervisoren sollen ebenfalls um etwa zwanzig Prozent nach oben abgerundet werden. Selbstverständlich wird es nun solche geben, die inbezug auf Klasseneinteilung zu „kicken" haben. Es ist halt schwer, es allen recht zu machen. Die Aufbesserung, die zwischen 200 und 500 Dollars variiert, soll innerhalb der nächsten zwei Schuljahre in Kraft treten, und zwar in halbjährlichen Raten, so dass man sich hübsch langsam und sukzessive an die erhöhte Prosperität und die damit verbundene üppige Lebensweise gewöhnt. Unser Schulrat ist eben sehr fürsorglich.

Seit einer Reihe von Jahren besteht hier ein Lehrerinnenverein, genannt Mathesis, nicht Methusalem! Dieser Vereinigung gehören beinahe nur englische Lehrerinnen an, und zwar meistenteils älteren Jahrgangs, die besonders darüber erbost sind, dass sie nicht längst Schulprinzipale seien. Die leitenden Geister des Vereins klagten bei der Erörterung der Gehaltserhöhung vor dem oben genannten Spezialkomitee bitter über ihre Zurücksetzung und stellten direkt die Forderung, dass sie in Zukunft ebenfalls zu Prinzipalsstellen aufrücken können. Solange indessen unser Schulrat noch männlich bleibt — und hoffentlich bleibt er es noch recht, recht lange — solange werden sich die weiblichen would be Prinzipale mit ihrer Gleichberechtigung noch gedulden müssen. „Mathes, et geit noch nit!"

Die Bildung oder vielmehr Wiedererweckung des Gemischten Lehrerchors bleibt vorläufig und wohl noch für lange Zeit ein schöner Traum. Auf die Einladung zum Beitritte, die letzten Monat in sämtliche Schulen geschickt wurde, meldeten sich ausser drei Dutzend Damen nur vier Herren, drei Bassisten und ein Heldentenor! Mit solcher „Herrlichkeit" lässt sich natürlich nichts anfangen, und die Lehrertagsbesucher bleiben deshalb kommenden Sommer mit dem Sing-sang eines derartig gemischten Chors besser unüberrascht.

Einen um so günstigeren Eindruck werden dafür die schönen deutschen Volkslieder machen, die am Empfangsabende des Lehrertages in der Musikhalle von fünfzehnhundert Kindern der Intermediatschulen vorgetragen werden. Wie beim letzten Lehrertage hier im Jahre 1898, so wird auch dieses Mal wieder der herrliche Schülergesang einen bleibenden Eindruck auf die Besucher machen. Aber auch in jeder anderen Beziehung wird sich die 35. Jahresversammlung des D. A. Lehrerbundes hier wiederum zu einem Erfolg gestalten, und auch als Gastgeberin wird die Stadt

Cincinnati ihren guten Ruf zu wahren wissen.

In der Versammlung des Oberlehrervereins am 28. Februar hielt Herr Gottlieb Müller einen gediegenen und gründlich ausgearbeiteten Vortrag über „Die Bedeutung des Spiels für die Pädagogik". Präsident Max Weis dankte dem Kollegen in herzlichen Worten für den prächtigen Vortrag und wünschte, dass die darin niedergelegten Gedanken auch in die Tat umgesetzt werden könnten zum Segen der heranwachsenden Generation. E. K.

Milwaukee.

Eine grosse Anzahl zur geistigen Elite der Deutschen Milwaukees gehörenden Zuhörer hatte sich am Abend des 29. Januar im Pabst Theater eingefunden, um einen höchst interessanten Vortrag über „Gerhardt Hauptmann" anzuhören von Dr. E. Kühnemann aus Breslau gehalten, einem der Austauschprofessoren, die auf Übereinkommen zwischen Kaiser Wilhelm und Präsident Roosevelt ernannt worden sind. Prof. Kühnemann, den man auch in einer Anzahl anderer deutschamerikanischer Städte Gelegenheit hatte zu hören, sprach über den berühmtesten der lebenden Bühnenschriftsteller Deutschlands in erschöpfender, kritischer, Licht und Schatten gleichmässig verteilender Weise. Er erschien nicht übereifrig, Hauptmann als literarische Grösse zu kennzeichnen und ging auch nicht näher auf die Frage ein, ob der Führer der „Jung-Deutschen" durch seine Werke sich ein bleibendes Denkmal in der deutschen Literatur geschaffen habe oder nicht; aber der Vortrag war eine höchst interessante Schilderung der hauptsächlichsten Werke des auf beiden Kontinenten bekannten und anerkannten Dramatikers, wie wir sie, die wir gelegentlich eine Aufführung eines Hauptmann'schen Stückes auf unserer deutschen Bühne zu sehen bekommen, als seltenen geistigen Genuss betrachten müssen. Dr. Kühnemann verfolgte Hauptmanns Entwicklung als Bühnenschriftsteller durch drei streng gesonderte Phasen, die der Dichter und Darsteller des sozialen Elends in seinem Streben nach einer vollkommenen Form des modernen deutschen Dramas durchschritten. Der Kernpunkt des beredten Vortrages war, dass Hauptmanns Schaffen trotz der erstaunlichen Erfolge, die er durch seine „Weber", „Die Versunkene Glocke", „Hannele" und „Der arme Heinrich" errungen habe, sich noch nicht zu einer dauernden Gestalt krystallisiert hat, die als Ausgangspunkt einer neuen Literaturepoche gelten könnte.

Die dritte Vorlesung in der von dem „Verein deutscher Lehrer" arrangierten Serie hielt am Abend des 26. Januar Prof. Otto Heller aus St. Louis in der Aula der Deutschenglischen Akademie über die „Deutsche Literatur in den Jahren von 1880—1900 und die sozialen Kräfte."

In der am 5. Februar abgehaltenen Sitzung des Schulrats wurde unser jetziger Superintendent Carroll G. Pearse auf drei Jahre, vom 1. Juli 1907 datierend, einstimmig wiedererwählt. In derselben Sitzung wurde ein Komitee beauftragt, einen Lehrer des Polnischen vorzuschlagen und einen Lehrplan für den Unterricht in dieser Sprache festzustellen.

In einer städtischen Schule hat man die erforderliche Anzahl von hundert Schülern in den vier obersten Graden, die sich bereit erklärt haben, den Unterricht in der polnischen Sprache aufzunehmen, gewonnen. Viele Eltern, die eine diesbezügliche Anfrage mit „Ja" beantwortet haben, scheinen aber nicht gewusst zu haben, dass mit der Aufnahme des polnischen Unterrichts ihre Kinder das Deutsche fallen lassen müssen. Die diesbezügliche Anfrage, die man an die Eltern gestellt, war irreführend. Sie hätte rechtlich heissen sollen: „Wünschen Sie, dass Ihr Kind deutsch oder polnisch studiert, falls letzteres in die städtischen Schulen eingeführt wird?" und nicht — wie die Anfrage wörtlich lautete —: Do you wish your child to study Polish, if it shall (sic!) be taught in the Public Schools? Wir sind überzeugt, dass gerade in dieser Schule, die den grössten Prozentsatz der sich am deutschen Unterricht beteiligenden Kinder aufweist, die Eltern ihre Kinder nicht Polnisch lernen liessen, wenn sie wüssten, dass ihnen dadurch die Gelegenheit, Deutsch zu lernen, entzogen wird!

In der jüngsten Versammlung der Lehrer des Deutschen bezog sich Herr Stern in seinen Mitteilungen auf das Benehmen des Lehrers in der Klasse und ermahnte die Lehrer, vor der Klasse zu unterrichten; der Lehrer müsse in seinen Manieren in der Klasse ebenso vorsichtig sein wie in der Gesellschaft. Er tadelte aufs schärfste die in den meisten Schulen obwaltende Vorbereitung aufs Diktat, durch welche

so unendlich viel Zeit verschwendet werde, die man nutzbringender auf die Aufsatzübung verwenden könnte. Gelegentliche Prüfungen, zur Zeit des Schulbesuchs vorgenommen, hält Herr Stern für wertvoller als die programmmässigen am Ende des Schuljahres. Er verfolge daher diesen Plan in seiner Amtstätigkeit als Leiter des deutschen Unterichts. Herr Stern teilte ferner mit, dass sowohl neue Ergänzungslektüre als auch neue oder mindestens revidierte Lesebücher in Aussicht stehen. Dass die sonst so aktive American Book Company, die eben jetzt eine Niederlage in Milwaukee erlitten hat, sich die deutschen Lesebücher auch nehmen lassen wird, steht indessen kaum zu erwarten.

Lob und Anerkennung unserer Arbeit klingt stets angenehm, und so klang es auch wohltuend in den Ohren der Lehrer und Lehrerinnen, als Herr Stern ihnen das rückhaltloseste Lob über ihren guten Willen, ihre Liebe zur Arbeit und ihre Begeisterung für ihren Beruf aussprach; insbesondere da dasselbe Urteil von Herrn Pearse ebenfalls ausgesprochen worden ist.

Unser langjähriger, in Erziehungskreisen hinreichlich bekannter Mitbürger C. H. Dörflinger hat nach langem Studium einen Plan für einen vollständig neuen Bildungskursus für die Volksschule entworfen, demzufolge die Elementarschule und die sog. Hochschule verschmolzen werden sollen und das Kind bis zu seinem 16ten Lebensjahre vollständig in den Fächern ausgebildet werden soll, die man jetzt getrennt in den zwei Anstalten lehrt. Am 16. Februar hielt Herr Dörflinger in der Plymouth Kirche einen Vortrag über seinen Plan, der von einer Anzahl prominenter Milwaukeer unterstützt wird.

Als Ideal unserer Volkserziehung aufgefasst, ist Herrn Dörflingers Plan, wenn auch nicht neu, gut; denn durch denselben würde die „Demokratisierung" unserer Volksschule erreicht; es würde die so viel Störung im Bildungsgang unserer Schüler verursachende Kluft beseitigt werden, wie sie jetzt zwischen Elementarschule und Hochschule besteht — eine Kluft, die viele Schüler gar nicht zu überbrücken vermögen, u. z. weil man in der Hochschule eine ganz andere Lehrmethode verfolgt als in der Elementarschule; es würde drittens den Schulkursus um zwei Jahre vermindern und manchem armen Kinde ermöglichen, eine Hochschulbildung zu geniessen, das jetzt sich mit der Elementarbildung begnügen muss. Aber wir sind zwar hier in Amerika in manchen Sachen sehr zum Experimentieren veranlagt und leicht geneigt, neue „Fads" einzuführen, sobald sie von unseren "prominent Educators" befürwortet werden, aber an gewissen Institutionen darf man nicht rütteln. Unter diesen „heiligen" Anstalten befindet sich unsere „high school". Die lässt sich der typische Amerikaner nicht so leicht nehmen und deshalb wird wohl noch geraume Zeit vergehen, ehe Herrn Dörflingers Plan ausgeführt wird.

Für die bevorstehende Schulratswahl scheint sich langsam ein Interesse unter den Bürgern Milwaukees Bahn zu brechen. Man scheint zum Bewusstsein der Tatsache zu gelangen, dass diesmal die Stadt Milwaukee zum ersten Male in ihrer Geschichte ihre Schulräte erwählen darf. Es wird allgemein bedauert, dass die sozialdemokratische Partei durch Urabstimmung beschlossen hat, sich nicht an dieser Wahl als Partei zu beteiligen; denn gerade von dieser Seite hat man gehofft, echte Volksvertreter in den Schulrat zu bekommen, die sowohl die Interessen der Kinder als auch die der Lehrer voll und ganz wahren würden und das gesamte Schulsystem dem Volke näher bringen.

—x—

New York.

Mit dem neuen Jahre scheint auch neues Leben in den Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend gekommen zu sein. Die Versammlung am 5. Februar war noch besser besucht als die im Januar, und so rege war das Interesse aller Anwesenden, dass die Sitzung eine volle Stunde später als gewöhnlich vertagt wurde. Teilweise lässt sich dies daraus erklären, dass der Vortrag des Herrn Joseph Winter besonders sympathische Akkorde bei den Zuhörern anschlug. Das Thema nämlich war: „Der deutsche Schulmeister und das moderne deutsche Drama." Der Redner hatte es sich zur Aufgabe gemacht, zu zeigen, wie Lehrer und Schule schrittweise auf die Bühne gebracht wurden, und in welchem Lichte sie daselbst erscheinen.

Von den Fürsten und Helden der Hof- und Staatsaktionen kam man allmählich zu dem bürgerlichen Drama, das in Goethes „Götz von Berlichingen" und Schillers „Wilhelm Tell" seinen klassischen Stempel erhielt. Nur sehr wenige Bühnenwerke folgten dieser Richtung, die unbedingt auf die höchste Stufe der dramatischen Dichtung hinzielt.

Ein Stand nach dem andern fand seinen Weg auf die Bühne, und diese gab jedem Stande sozusagen eine bühnengemässe Stellung, die er dann traditionell ausfüllte. So erscheint der Arzt als treuer Berater und humaner Freund der Familie; der Advokat als Bewahrer der Familiengeheimnisse und Testamente; der Geistliche als Seelsorger, aber auch als Heuchler, Erbschleicher und Finsterling; der Künstler als Verfechter seiner Ideale.

Ganz zuletzt brachte man auch den Lehrer auf die Bühne und mit ihm die Schule und zwar die niedrige Volksschule sowohl, als auch die Mittelschule und die Universität.

Die ersten Versuche in dieser Richtung sehen wir bei Sudermann und Hauptmann, in deren Stücken Lehrer gelegentlich eine Rolle spielen; beide sind im allgemeinen schlecht auf den Lehrerstand zu sprechen.

Endlich kamen wirkliche Schuldramen, in denen sich die ganze Handlung um Schule und Lehrer dreht. Die bekanntesten sind: 1. „Flachsmann als Erzieher" von Otto Ernst Schmidt; 2. „Der Probekandidat" von Max Dreyer; 3. „Der Privatdozent" von Ferdinand Wittenbauer; 4. „Die Kinder" von Robert Misch.

Modern sind diese Dramen inbezug auf Gestalten, Sprache, Tendenz und realistische Atmosphäre; altmodisch in ihrem Aufbau und Bühneneffekt. Im allgemeinen lässt sich sagen, dass darin der Lehrerstand in unliebsamer Weise auf die Bühne gebracht und vorwiegend lächerlich gemacht wird. Verlangt man vom Drama, dass es verbessern und aufbauen aber nicht niederreissen soll, so haben diese Stücke wahrscheinlich ihren Zweck verfehlt. Auch literarisch haben sie keinen besonderen Wert; doch dürfen sie als Symptome betrachtet werden, dass man auf der Bühne Stellung für den Lehrerstand nehmen will. Welcher Art dieselbe sein wird, hängt mehr oder weniger von der Profession selbst ab. Ist dieselbe bisher vorwiegend ins Lächerliche gezogen worden, so trägt sie wenigstens teilweise die Schuld daran. Denn obwohl der richtige Philologe in Bezug auf allgemeine Bildung weit über dem Juristen, Mediziner und Theologen steht, so gehört er in gesellschaftlicher Hinsicht doch immer noch zum Proletariat.

Diese Verhältnisse aber müssen sich unausbleiblich ändern, sobald wirklich tüchtige Lehrer die Regel und Pedanten und Originale die Ausnahme in unserem Stande bilden.

L. H.

III. Umschau.

Constantin Grebner. † Das Deutschtum der Stadt Cincinnati, und nicht allein dieses, sondern mit ihm die gesamte deutschamerikanische Lehrerschaft hat durch den Hingang Constantin Grebners einen herben Verlust erlitten. Am 20. Dezember vorigen Jahres trug dieser infolge eines Falles auf dem eisbedeckten Trottoir einen Hüftenbruch davon, der ihn auf das Krankenbett warf, das ihm zum Totenbette werden sollte. Am 20. Februar abends 10 Uhr verschied er kampflos und friedlich, umgeben von den Seinigen, seiner Gattin und seinen Kindern. Nur wenige Tage trennten ihn noch von dem Tage, an dem er sein 77. Lebensjahr vollendet haben würde.

Der Verstorbene konnte auf ein tatenreiches und bewegtes Leben zurückblicken. Am 1. März 1830 wurde Constantin Grebner in der Nähe des badischen Städtchens Werthheim geboren, wo sein Vater Direktor der gräflich Rosenbergschen Güter war. Nach Absolvierung des Gymnasiums bezog Grebner im Alter von nur 18 Jahren die Universität Heidelberg, wo er bis zum Ausbruch des badischen Aufstandes seinen Studien oblag, um dann in die Reihen der Freiheitskämpfer zu treten. Er diente in derselben Kompagnie mit Karl Schurz, mit dem ein inniges Band der Freundschaft ihn bis zu dessen Ableben verband. Gleich ihm musste auch Grebner aus dem Vaterlande fliehen und kam nach Amerika. Er wandte sich nach Kalifornien und diente auch kurze Zeit in der Bundesarmee, um dann wieder nach Europa zurückzukehren. Er ging zuerst nach England und dann nach Holland, von wo aus er als Begleiter eines holländischen Prinzen eine Reise um die Welt mitmachte.

Nach Europa zurückgekehrt, wandte er sich wieder nach Holland, erlernte hier gründlich die Landessprache und ging dann im Auftrage der holländischen Regierung als Lehrer nach Java, wo er 13 Jahre lang unter den Malayen

im Lehramte tätig war. Nach Ablauf dieser Zeit wandte er sich wieder nach Europa und war mehrere Jahre in Paris ansässig. Lange hielt es ihn jedoch nicht in der alten Welt, und Ende der 60er Jahre kam er zum zweiten Male nach den Vereinigten Staaten, die ihm dann zur zweiten Heimat wurden. Er wandte sich dem Lehrerberuf zu und war im Laufe der Jahre in allen Teilen der Union tätig.

Im Jahre 1880 wirkte er in Saginaw, Michigan, und hier vermählte er sich mit einer Kollegin, Frl. Minna Riemenschneider, mit der er in der denkbar glücklichsten Ehe lebte und die ihn nun mit vier Kindern beweint. Von Saginaw siedelte das junge Paar nach Texas über, wo der Verstorbene in Columbus und in La Grange Lehrerstellen inne hatte. Im Jahre 1882 übernahm er die Stelle des Waisenvaters im Deutschen Allgemein. Protest. Waisenhause in Baltimore. Nach einjährigem Wirken gab er diese Stelle jedoch wieder auf und wurde dann Lehrer in Wilmington, Delaware. Aber auch hier war er nur kurze Zeit tätig, um im Jahre 1883 nach Cincinnati überzusiedeln. Seither ist er ununterbrochen daselbst ansässig gewesen und hat mit einer kurzen Unterbrechung als deutscher Lehrer an den dortigen öffentlichen Schulen gewirkt, bis er mit Beginn dieses Schuljahres in den Ruhestand trat und von da als Journalist wirkte.

Grebner war ein Ehrenmann im vollsten Sinne des Wortes. Furchtlos und treu, das war die Devise, die seinen Charakter am besten kennzeichnet. Aller äusserer Schein und Heuchelei waren ihm zuwider. Mit der ganzen Schärfe seines Geistes zog er gegen alles zu Felde, was ihm unwahr erschien. Wer ihn aber zum Freunde hatte, der konnte auf Constantin Grebner unter allen Umständen rechnen. Die „Monatshefte" hatten an ihm einen aufrichtigen Freund und fleissigen Mitarbeiter, der allezeit zur Hilfe bereit war, wenn er darum angegangen wurde.

Die Beerdigung fand am 23. Februar statt. Dr. H. H. Fick, der Superintendent des deutschen Unterrichts zu Cincinnati und langjähriger Freund des Verstorbenen, widmete ihm bei der Trauerfeier in der Kapelle des Spring Grove-Friedhofes den wohlverdienten Nachruf.

Vom Lehrerseminar. Der in der Clevelander Korrespondenz des letzten Monats in Aussicht gestellte Besuch von Vertretern der dortigen Schulbehörde gelangte am 1. dieses Monats zur Ausführung. Die Delegation bestand aus dem Präsidenten der Schulbehörde Herrn Samuel P. Orth und deren Mitgliedern Frau A. E. Hyre und Herrn Arthur C. Ludlow, sowie aus den Herren W. H. Elson, Superintendent der öffentlichen Schulen und J. W. McGilvrey, Prinzipal der städtischen Normalschule. Während des Vormittages — die Herrschaften trafen um 10.15 morgens von Chicago in Milwaukee ein — wohnten sie dem wissenschaftlichen Unterrichte in den Klassen der Akademie und des Seminars bei. Am Nachmittage besichtigten sie den Turnunterricht der Oberklassen der Akademie. Um vier Uhr nachmittags kehrten sie wieder nach Chicago zurück, um von da die Heimreise anzutreten.

Der General Education Board, auf den durch die neuliche Millionen-Stiftung Rockefellers die allgemeine Aufmerksamkeit gerichtet worden ist, machte in dieser letzten Versammlung in 54 William Street in New York unter dem Vorstiz von Frederick I. Gates die folgenden Schenkungen:

Beloit College, Beloit, Wis., $50,000; Morningside College, Sioux City, Ia., $50,000; Lafayette College, Easton, Pa., $50,000; Wabash College, Crawfordsville, Ind., $125,000; Univ. of Wooster, Ohio, $125,000.

Der Schulrat der Grossstadt New York hat das Gehalt des Schulsuperintendenten Maxwell von $8000 auf $10000 und die Gehälter der acht Hülfs-Superintendenten von $5500 auf $6500 erhöht. — Dagegen hat Schulsuperintendent Whittenmore in Kansas City den städtischen Schulrat ersucht, wegen der niedrigen Gehälter der Lehrer und der Finanzlage der Schulen sein Gehalt um dreihundert Dollars zu verringern.

Gelegentlich des beabsichtigten Besuches von fünfhundert engländischen Lehrern unter der Führung des Philanthropen Alfred Mosely schreibt George L. Fox aus New Haven, Conn., der „Nation", er wünsche nur, Herr Mosely möchte fünfhundert amerikanischen Lehrern dieselbe Wohltat zuteil werden lassen, damit diese sähen, wie viel mehr und bessere Arbeit der englische Jüngling im Alter von neunzehn Jahren geleistet habe als der amerikanische junge Mann in demselben Alter. Die täglichen Aufgaben der sechzehn- und siebzehnjähri-

gen Jungen in englischen Schulen würden, so sagt Herr Fox, von Knaben und Mädchen der höchsten Klasse irgend einer Sekundärschule in diesem Lande verlangt, die Schüler zu offener Meuterei und die Eltern zu lauter Klage treiben. Die Prüfungen zum Eintritt in West Point seien Kinderspiel im Vergleich mit den Prüfungen um Zulassung zu Woolwich und Sandhurst. Dasselbe treffe zu, wenn man die Prüfungen des s. g. College Examination Board in diesem Lande mit den Schulzertifikat-Prüfungen für Oxford and Cambridge vergleiche. Der englische Jüngling von neunzehn Jahren trete sofort aus der sechsten Form seiner Schule in die „Classical Honor School" in Oxford oder in die „Classical Tripos" in Cambridge ein. Kein gewöhnlicher Abiturient einer amerikanischen Sekundärschule könne das tun ohne ein- oder zweijährigen Nachstudiums der Klassiker. Diejenigen Rhodes Studenten, die Abiturienten unserer Colleges seien, ärgerten sich bei der Entdeckung, dass solche junge Leute sie in der Kenntnis der Klassiker weit überträfen. Der Lehrplan der sechsten Form von Rugby, von Winchester und von allen guten Schulen lese sich wie der Lehrgang des Sophomore- oder des Junior-Jahres in einer amerikanischen Universität.

Niemand, so fährt Herr F. weiter, möge sich einbilden, die amerikanischen Schulen seien besser als die englischen, wenn man beide an dem fertigen Produkt der geistigen Kraft und Zucht und der aufgespeicherten Kenntnisse messe. Solch guter Rat wie dieser sei gerade jetzt sehr vonnöten, wenn man das beständige Durchsickern dessen, was die Stärke unserer Lehrpläne ausmache, und das beständige Wachsen der wie eine Pille verzuckerten Erziehungstheorien beobachte. Die New Yorker Schoolmasters' Association verlange von dem College Entrance Examination Board Vertretung in dem Ausschuss, der die Prüfungsfragen aufstellt, und in dem Ausschuss, der die Bücher prüft; und die Association erhalte die Vertretung auch. Und dann beschwerten sich die Herren, weil die gegenwärtigen Anforderungen zu schwer seien, und sie verlangten, dass man die Ansprüche leichter mache. Harvard sei soweit heruntergestiegen, dass es einen Aufnahmesuchenden zulasse, wenn dieser in einem einzigen Gegenstande bestehe und auf diese Weise in ein paar Jahren in die Universität aufgenommen werden könne.

Herr F. sagt zum Schluss, dass er die Sekundärschulen Deutschlands und Frankreichs ein wenig kenne, über diejenigen Englands viel mehr und über die der Vereinigten Staaten ein beträchtlich Teil wisse. Es sei seine tief eingewurzelte Überzeugung, dass die Schulen seines eigenen geliebten Vaterlandes (der Vereinigten Staaten), wenn sie mit den angeführten Prüfsteinen gemessen würden, inbezug auf intellektuelle Kraft unterhalb der übrigen ständen und am meisten einer kräftigen Hebung bedürften.

John D. Rockefeller hat dem General Education Board die fabelhafte Summe von zweiunddreissig Millionen Dollars zur Förderung des höheren Schulwesens in den Vereinigten Staaten zur Verfügung gestellt. Die Wohltaten der Schenkung dürften den vielen, aus Privatmitteln gegründeten und unterhaltenen kleineren Colleges, und unter diesen namentlich denen der Südstaaten, zugute kommen. Auf Hochschulen, die von den Regierungen der einzelnen Staaten unterhalten werden, findet die Schenkung keine Anwendung.

Wilbur S. Jackmann, Dekan der School of Education der Universität Chicago und der Nachfolger Col. Parkers, ist in Chicago gestorben. Man rühmt seine kraftvolle Persönlichkeit, bedauert aber, dass er ein anerkannter Führer beim Fortschritt erzieherischer Gedanken nicht hat werden können, weil die von ihm angestrebten Reformen im Schulwesen vollständig revolutionär gewesen seien.

Die Zeitungen haben uns kürzlich recht viel von einem japanischen Schuljungen erzählt, der drohend zwischen zwei grossen Nationen stehe. Dieser Junge sei der Kläger in einem Streitfalle, in dem entschieden werden müsse, ob Kalifornien ein konstitutionelles Recht gehabt habe, die Japaner von den Volksschulen San Franziskos auszuschliessen. Tatsache ist jedoch, dass San Franzisko die Japaner überhaupt nicht ausgeschlossen hat, sondern der Schulrat genannter Stadt hat nur beschlossen, dass die Japaner gewisse Schulen besuchen und gewisse Schulen nicht besuchen dürfen.

IV. Vermischtes.

Heiteres aus der Schule. Von einer Lehrerin werden in der „Frankfurter Zeitung" Schulanekdoten mitgeteilt, von denen wir folgende hier wiedergeben: In der Heimatkunde soll von den Kindern der Name „Bockenheimer Wartturm" erklärt werden. Eines meint: „Der Turm heisst Wartturm, weil man da immer auf die Trambahn warten muss"! „Was ist ein Kurfürst?" Erste Antwort: „Der Fürst eines Kurortes!" Zweite Antwort: „Einer, der dem Kaiser die Kur machen muss." Zum Befestigen des Zahlenkreises von 1 bis 10 lasse ich mit Äpfeln, Nüssen u. dgl. rechnen. Daraufhin fragt ein Kind schüchtern und doch voll begehrlichen Blicks: „Dürfen wir nicht auch einmal mit Schokolade-Plätzchen rechnen?" — Dann wird die Fabel von der Aussetzung der schwächlichen spartanischen Knaben im Taygetus-Gebirge erzählt. Daraufhin meint eine mitfühlende Seele aus der 4. Klase naiv: „Hätte man denn nicht die schwächeren Knaben als Mädchen aufwachsen lassen können?" Eine kleine Aristokratin erzählte den Schluss der Penelope-Fabel folgendermassen: „Was die Königin Penelope bei Tage genäht hatte, musste ihre Jungfer des Nachts wieder auftrennen." Auf die Frage, was eine Bibliothek sei, lauteten einige Antworten: „Eine Biblothek ist, wo viele Bücher sind", „eine Bibliothek ist, wo man Bücher leiht, aber wiederbringen muss"; eine Bibliothek ist, wo eine Geschichte mehrere Bände hat." Ein kleines Mädchen meldet sich mitten in der Stunde und sagt: „Die Mama lässt Ihne grüsse." — Ich nehme es dankend an, sage aber: „Es heisst doch nicht Ihnen!" — Darauf die Kleine nach kurzem Besinnen voller Innigkeit: „Ei, Dir!"

Anfänge für moderne Märchen. In der Münchener Jugend veröffentlicht Karl Ertlinger allerlei Anfänge für moderne Märchen, darunter die folgenden: Es war einmal ein 17-jähriger Dichter, der hatte Schiller noch nicht überwunden... Es war einmal ein Operettentenorist, der konnte singen... Es war einmal ein Volksschullehrer, der hinterliess eine Million... Es war einmal ein Arzt, der hatte eine deutliche Handschrift... Es wurde einmal ein klassiches Stück gegeben, da war das Theater ausverkauft... Es war einmal ein Fussgänger, der lobte die Radfahrer und Automobile...

Dringend. Kleines Mädchen: „Herr Doktor, Sie möchten gleich mal zu uns kommen, meine Schwester hat ein Zehnmarkstück verschluckt, und der Gerichtsvollzieher wartet schon darauf!"

Die Fledermaus. Aus Schüleraufsätzen über die Fledermaus teilt die „Kreuzzeitung" folgende Proben mit: Die Fledermaus fliegt des Abends umher. Sie hat kleine Augen, wenn sie blind ist, so fliegt sie nirgends vor. Sie ist sehr nützlich, sie fängt Fliegen, Mücken und viele Insekten. Jede hat ihr bestimmtes Teil in der Luft, kommt eine andere in ihre Ecke, so beissen sie sich. Sie legt sich nicht wie die Menschen, sondern sie hängt sich an den Schornstein. Die Fledermaus hat nur ein Ei. Sie hat kein Nest wie andere Vögel, sondern hat unter der Brust einen Beutel. Die Fledermaus hat keine Federn, sondern sieht wie eine Maus.

Ein Mittel zur Vertilgung von Fliegen. Bekanntlich ist die Fliege keineswegs ein harmloses Tier, sondern sie überträgt nicht selten die Keime von Krankheiten. Der Pariser „Matin" hat kürzlich ein Preisausschreiben für ein wirksames Mittel zur Vertilgung von Fliegen veranlasst. Der Preis ist der Arbeit eines ungenannten Autors zuerteilt worden, dessen Vorschlag ebenso einfach wie wirkungsvoll zu sein verspricht. Er sagt: Das ausgewachsene Insekt zu vertilgen, ist vergebliche Mühe. Die Fliegen lassen sich gründlich nur in verputtem Zustande vernichten, wo sie in bedeutenden Massen auf Düngerhaufen und in Senkgruben aufgehäuft lagern. Nach vielfachen Versuchen fand ich, dass Rohöl diese Larven augenblicklich tötet. Die sterilisierende Kraft dieses Rohöles, das überdies den Vorzug der Billigkeit hat, ist nicht bloss eine momentane, sondern wirkt lange nach und verhindert das

Kindliches Vertrauen. Herr: „Sag, Peterl, fürchtest du dich vor dem Gewitter?" — Peterl: „O, gar nicht, mein Vater ist ja Schutzmann."

In Mauern (Liechtenstein) wurde das elektrische Licht eingeführt in allen Häusern, nur nicht im Schulhaus. Werde Licht!

Szene: Höhere Töchterschule in einem Vororte Berlins. Der Botaniklehrer fragt nach Baumarten und will die Antwort „Erlen" haben. Frage: Was grüsst uns zu beiden Seiten der B.strasse? — Antwort: Die Gymnasiasten.

Aus Schülerheften. In der Nacht kamen die Heinzelmännchen in die Wohnung des Schneidermeisters und nähten fleissig an dem Rock. Als dieser am Morgen erwachte, war die Arbeit schon fertig. — Aus Kaiser Karls Schulprüfung: Zum Schlusse rief die Sanität die Schüler um sich her.

Auf einer Lehrerversammlung in Berlin erhob sich ein Schuldirektor, um einen Toast auf die Lehrer auszubringen.

„Lang leben die Lehrer", begann er.

„Wovon?" klang plötzlich die hohle Stimme eines mageren, bleichen, jungen Hülfslehrers dazwischen.

So erzählt wenigstens „Harper's Magazine". Der Vorfall hätte sich ebenso gut in New York oder irgend einer anderen Stadt in den Vereinigten Staaten ereignen können.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Wilhelm Tell. Schauspiel von Friedrich Schiller. With Introduction, Notes, and Vocabulary. By Edwin Carl Roedder, Ph. D., Assistant Professor of German Philology, University of Wisconsin. New York-Cincinnati-Chicago. American Book Company.

This is one of the best American editions of Schiller's most popular drama, so far as the work of the editor is concerned. As Dr. Roedder states in his preface, the book contains several innovations. First of all, an effort has been made to provide it with a vocabulary and foot-notes of such a character as to aid the student in visualizing the drama as presented on the stage, and to encourage expressive reading. Anything that can be done to induce students to read a text aloud with feeling and proper expression is valuable from the standpoint of literary appreciation. Too many teachers fail to lead the students to any adequate appreciation of the emotional value of words and phrases, and thereby deprive them of the privilege of enjoying one of the most beautiful and essential forces of real literature. Many a literary gem of rare beauty loses its lustre in the hands of a soulless teacher. It is refreshing then to find a text-book of which one of the deliberate purposes is to create and to promote an intelligent feeling for the emotional value and the poetic beauty of genuine literature.

After some preliminary remarks the introduction presents first a carefully written analysis of the whole drama. Then follow a discussion of the separate lines of action in the plot, a review of the chief features of the characters, an examination of the historical background, etc. In accordance with a tendency of recent historical investigation, a conservative view of the Tell Sage is maintained. There is a helpful bibliography, and also several illustrations representing scenes from the drama and the Tell country.

Another commendable innovation is the appendix, which contains a collection of sixteen poems about Tell and his country, and Tschudi's account, in prose, of some of the events upon which the play is based. These songs and ballads can not fail to create an added interest in Schiller's work and a love for the beautiful Swiss country whose tinkling bells never cease echoing in the heart of one who has had the good fortune to pause a moment in the mad rush of the world to listen to their sweet, peaceful music.

Among misprints might be mentioned: p. 48, § 50, l. 3. "Danemark" Denmark; p. 129, four lines from the bottom, "embarassment" for embarrassment. The editor is undoubtedly already conscious of any shortcomings that may exist in his book. Believing that virtues are more important than vices, the reviewer has not deliberately

set out to find flaws, but he has aimed rather to indicate the essential spirit of the book, in the hope that its excellent qualities will command a wide circle of friends.

Charles Bundy Wilson.
State University of Iowa.

Das wissenschaftliche Studium der deutschen Sprache und Literatur. Ein Wegweiser für Studierende von Dr. phil. Heinz Hungerland, z. Z. Lektor der deutschen Sprache an der Universität zu Lund. Lund und Heidelberg, 1906. 44 Seiten. Broschiert 1.12 Mark.

Ein sehr brauchbares Büchlein, das auch neben Professor Breuls "Handy Biblographical Guide" manchem willkommen sein und sich für Anfänger wie Fortgeschrittene nützlich erweisen wird, — an deutschen Universitäten freilich wohl noch mehr als hierzulande, wo der Studierende infolge der engeren **Beziehungen** zwischen Lehrern und Lernenden der verwirrenden Fülle der Fachliteratur nicht so ratlos gegenüberzustehen braucht. Das Werkchen gibt in einundzwanzig kurzen Kapiteln Fingerzeige über das ganze Gebiet; bei der notwendigerweise angestrebten Kürze ist allerdings einiges auf den ersten Wurf nicht vollkommen ausgefallen. So berührt es unangenehm, auf Seite 21 Wilhelm Uhls „Entstehung und Entwicklung unserer Muttersprache", vor der der Anfänger nicht dringend genug gewarnt werden kann, warm empfohlen zu sehen; auch die Übersetzung Adolf Bartels' auf Seite 28 wäre in einer künftigen Bearbeitung auf ein richtigeres Mass zurückzuführen. Merkwürdig berührt es, aus Streitbergs Sammlung germanischer Elementarbücher einige Nummern, die noch nicht einmal unter der Presse sind und deren Vollendung noch Jahre in Anspruch nehmen mag, ganz wie die fertig vorliegenden Bände angeführt zu finden. Auch mit dem Bilderreichtum auf Seite 11 und 12 kann ich mich in einem Büchlein dieses Umfanges nicht befreunden; und die Interpunktion sollte in kommenden Auflagen nach irgend einem System gehandhabt, sowie zahlreiche Druckfehler ausgemerzt werden. Doch sind das Kleinigkeiten, die dem Werte des mit sichtlicher Liebe zur Sache geschriebenen Werkchens keinen Eintrag tun. Es sei darum den Fachgenossen und den Jüngern unserer Wissenschaft warm empfohlen.

C. E. Roedder.

August Müllers Allgemeines Wörterbuch der Aussprache ausländischer Eigennamen. Ein Handbuch für Gebildete aller Stände und eine notwendige Ergänzung aller Fremdwörterbücher. In siebenter Auflage bearbeitet von Oberlehrer Dr. C. A. Saalfeld. Ergänzt und bis zuzr Gegenwart fortgeführt von Rektor H. Michaelis. Verlag von E. Haberland. Leipzig, 1903. Oktav, XVII + 502 und Anhang 70 Seiten.

Wenn man über die Aussprache eines ausländischen Eigennamens im Zweifel ist, so ist es nicht immer leicht, genaue Auskunft zu erlangen. Nicht einmal die grösseren Lexika, wie Meyer und Brockhaus, enthalten sämtliche, in Geschichte und Geographie vorkommenden Eigennamen.

Hier springt nun das oben genannte Wörterbuch ein. Es ist äusserst umfangreich, und wohl wenige Eigennamen dürften fehlen. Ein Anhang von 70 Seitent enthält die neuen Namen, so dass das Buch bis zur Ausgabe der letzten Ausgabe im Jahre 1903 fortgeführt ist.

Neben der Aussprache enthält das Werk knappe Angaben, z. B.: Greeley (H.), nordamerik. Buchdrucker, Tages- u. polit. Schriftsteller; Waynesfield, Stadtbezirk im Staate Ohio, Nordamerika.

Die Bezeichnung der Aussprache ist einfach und leicht verständlich. Um Fehlerlosigkeit in derselben zu erzielen, sind sachkundige Ausländer zu Rate gezogen worden. Man kann daher in jedem Falle sicher sein, die korrekte Aussprache des betreffenden Volkes im Müllerschen Wörterbuch zu finden.

Allgemeines Fremdwörterbuch enthaltend die Verdeutschung und Erklärung der in der deutschen Schrift- und Umgangssprache sowie in den einzelnen Künsten und Wissenschaften vorkommenden fremden oder nicht allgemein bekannten deutschen Wörter und Ausdrücke mit Bezeichnung der Abstammung, Aussprache und Betonung, von Fr. W. Goof, Schulrat und Gymn.-Direktor. 6. Aufl. besorgt von Dr. Fr. Ballauf. Langensalza, Hermann Beyer und Söhne. 1905. Gross 8°, VI + 878 Seiten. Preis 6 M., elegant gebunden 7.50 M.

Die meisten deutschen Wörterbücher schliessen Fremdwörter grundsätzlich aus; und wo ein deutsches Wörterbuch

Fremdwörter aufnimmt, da geschieht es in sehr bescheidenem Masse. Man ist deshalb an das Fremdwörterbuch gewiesen, wenn es sich um die Bedeutung und die Aussprache eines Fremdwortes handelt.

Das vorstehende Wörterbuch ist zweifellos das umfangreichste seiner Art; es übertrifft an Umfang sogar die meisten deutschen Wörterbücher. Dieser Umstand erhöht natürlich die Brauchbarkeit des Buches.

Die Aussprachebezeichnung ist die übliche; wo die deutschen Lautzeichen nicht ausreichen, wird die Aussprache annähernd durch deutsche Buchstaben bezeichnet; z. B.: Fashion (fäsch'n); Fin (fäng); Fiancée (fiang-sseh).

Die Abstammung ist kurz angegeben und zuletzt sind die Fremdwörter verdeutscht. Wo es notwendig erscheint, sind Beispiele angegeben. Auf die Verdeutschung und Erklärung der Fremdwörter ist viel Fleiss verwendet worden.

Das Wörterbuch kann ohne Rückhalt empfohlen werden. E.

Grammatisch - stilistisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Von Ignaz Emanuel Wesseley, 3. Auflage. Leipzig, O. R. Reisland, 1906. 8°, X + 198 Seiten. Geb. 2 M.

Das vorliegende Werkchen ist zwar ein kleines, aber recht brauchbares Wörterbuch. Wenn auch nicht alle Wörter, welche das orthograpsiche Wörterbuch von Duden enthält, im Wesseley zu finden sind, so sind die Erklärungen und Angaben unter den einzelnen Wörtern ausführlicher. In der Regel gibt das Wörterbuch nur ein Beispiel, das aber den Leser mit einem Schlage orientiert.

Grammatisch nennt sich das Wörterbuch, weil unter den jeweiligen Wörtern sämtliche Formen, die etwa Schwierigkeiten verursachen können, zu finden sind. Besonders zahlreich sind die Beispiele unter den Präpositionen.

Wörterbuch für eine deutsche Einheitsschreibung. Von Otto Sarrazin. 3. vermehrte Auflage. Berlin, Wilhelm Ernst und Sohn. 8°, 128 Seiten. Geb. 80 Pfennige.

Das orthographische Wörterbuch von Duden enthält bekanntlich eine grosse Zahl von Doppelschreibungen, z. B. in Betreff und in betreff, in Bezug und in bezug, Accent und Akzent, Couvert und Kuvert, Zephir und Zephyr, Girlande und Guirlande u. s. w.

Das Königl. Preussische Staatsministerium hat nun über diese Doppelschreibungen Entscheidung getroffen und diejenigen Schreibweisen, die im Verkehr mit den Behörden nicht angewandt werden sollen, gestrichen. Dadurch ist für die Behörden eine einheitliche Schreibweise festgestellt und, wie viele glauben, auch für die Schule und für das Leben.

Im Interesse der Schule wäre es ja entschieden, wenn das vorliegende Wörterbuch allgemein Eingang fände; denn eine einheitliche Orthographie ist ja der gegenwärtigen Doppelwährung auf diesem Felde vorzuziehen.

Auch für Druckereien ist Sarrazin eine Wohltat. Es genügt ein Nachschlagen, und man ist augenblicklich orientiert. J. E.

Münchhausens Reisen und Abenteuer. Selected and edited with introduction, notes, vocabulary and exercises for conversation and composition, by F. G. G. Schmidt, Ph. D., Professor of Modern Languages, State University of Oregon. Boston, D. C. Heath & Co., 1906. XI + 123 pp. Cloth, 30 cents.

Irrfahrten. Humoristische Erzählung von Friedrich Gerstäcker. Edited with notes and vocabulary by B. F. Sturm, Assistant Professor of German, University of Iowa. Boston, D. C. Heath & Co., 1905. IV + 203 pp. Cloth, 45 cents.

I doubt very much whether the editor of the Münchhausiaden deserves our special gratitude for having made these stories accessible to classroom treatment. A page or two of such material, read once in a while, — once in a great while, — would satisfy the taste of an average reader; taken in larger doses, these tales are sickening, if the plain truth must be told. At any rate, I believe that four-fifths of all the teachers selecting the book would prefer to use it for very rapid reading, and discard entirely the "Material for Composition" (pp. 53—59). The editing is well done; it is all the more to be regretted that Professor Schmidt has not made a more felicitous choice in looking for a text. — Note 4 to page 13, referring to the declension of cardinal numbers, it not full enough. The correct name of Alexander's horse (page 16, note 7) is not **Bucephalus,** but **Bucephalas.** Line 17 on page 24 ("nebst seiner Mutter und Vater") would call for a note; it seems

that there is an omission. In note 1 to page 25 **Fuhrwerke** should be rendered by **vehicle,** instead of **wagon.** Note 1 to page 27 is misleading, for from its wording it would appear that **Mann** should be regarded as a noun of quantity. The reference to Mohammed's hovering between heaven and earth (page 32, l. 11) is evidently not to his ride on the winged horse, but to the legend according to which Mohammed ordered that after his death his body should be encased in an iron casket and this be placed in a certain hall, and that, much to the amazement of the faithful, the casket ascended to, and was held fast by, the ceiling in which the prophet had concealed powerful loadstones. The translation suggested for **unter** in line 7 of page 40 is hardly appropriate here, since in rendering the passage the verb **to reach** should be used. In line 20 of the same page, **erst** is to be translated by **at least.** The vocabulary should **have** stated that **hochpreislich** and **wohlfürsorgend** are archaic, **anlangend** as preposition (page 27, line 8) entirely obsolete, and **Schrecken,** which occurs as a neuter on page 12, but is given as a masculine in the Vocabulary, has changed its gender since Bürger's time. The following misprints should be corrected: page 6, line 26, read **willens;** page 18, line 20, read **vorderste;** page 63 in note 2 to page 7, read **loszureissen. Araber,** page 81, column 2, should not be given with a long A.

Little need be said about Gerstäcker's story, which the Committee of Twelve placed on its list. The author's lapses of memory, which occur also in the Irrfahrten, especially toward the end, may seem to many to be a serious disadvantage; but I have found that with a live class the very opposite is true, since detecting them gives an additional zest to the reading and makes the pupil doubly attentive. The book is attractively gotten up and embellished with two full page pictures and a map.— Note 4 to page 7 should state that the term now used in Germany for letters to be called for is **postlagernd.** Note 3 to page 10 contains a striking inaccuracy, which shows conclusively that the editor, if married at all, was not married in the Fatherland. The number of pages to establish the identity of the applicant for a marriage license in Germany may not be exactly legion, but never falls short of a half a dozen; and a certificate of baptism is not demanded by the state, but for a church wedding. Note 2 to page 16 is wrong; Gerstäcker's word order here should not be imitated. A **Kondukteur** (note 5 to page 18) is not the official in charge of a train, whose designation is **Zugmeister.** Note 4 to page 19 is inaccurate. **Badereisende** (page 21, note 2) must be rendered by **passengers for the watering places. Abteilung** (page 23, note 1) is not the official term for **Coupé** (which is **das Abteil**), and does not here mean a whole **Coupé,** but one fourth of the compartment. The rendering of **"Nicht wahr"** by **"Say"** (page 27, note 3) will in most cases be found inappropriate. **"Gott der Gerechte!"** (page 29, note 6) is not an oath, but an exclamation; and the accusative **die Kinder** after **von** is not characteristic of any South German dialect, but a Jewish peculiarity. **Frauenzimmer** (page 35, note 4) need not be contemptuous. **Hotel zweiten Ranges** (page 51, note 1) should be explained more fully, since it differs strongly from the corresponding English term. In line 12 on page 63 **bessern** may be a real comparative. Note 1 to page 75 is wrong; what must be supplied after **festgestellt** is **gewesen sei. The lapsus calami** in line 15 of page 120 (**ihren for seinen**) ought to have been noted. The English in some of the notes sounds rather foreign. The following misprints have occurred to me: page 43, line 10 (Bedingung), 58, 16 (recht), 59, 23 (zuletzt), 60, 20 (abend), 93, 10 (Ems), 99, 9 (Zivil), 100, 10 (Rheintal), 103, 14 (dem vor einem), 106, 13 (ihm), 111, 1 (imstande), 111, 5 (alles), 112, 15 (bischen). There are also a number of slips in punctuation.

—d—

Modernes Erziehungswesen und Schule. Der „Fränkische Kurier" in Nürnberg bringt in seiner Abend-Ausgabe vom 10. Januar folgende für Darmstadt schmeichelhafte Notiz: „Die Zeitschrift „Kind und Kunst", die bis vor kurzem im Verlag von Alexander Koch-Darmstadt in reicher Ausstattung erschienen ist, aus Mangel an Unterstützung aber nicht weitergeführt werden konnte, war, wie jetzt von den verschiedenen Seiten zugegeben wird, doch eine bedeutsame, verdienstvolle Leistung ihres Herausgebers Hofrats Alexander Koch, und das Bedauern über das Ende der schönen Zeitschrift ist allgemein. Sie hat für Schule und Eltern eine fühlbare Lücke zurückgelassen. So hat der bekannte Münchener Schulmann Dr. Kerschensteiner, einer der angesehensten Führer auf dem Gebiete des Erziehungswesens, sein

lebhaftes Bedauern über das Eingehen der Zeitschrift ausgedrückt und bemerkt, dass sie wohl deshalb nicht reüssiere, weil sie ihrer Zeit vorausgeeilt sei. Jetzt regen sich die staatlichen Behörden und Schulen, um sich die noch übrigen Bände der beiden Jahrgänge für ihre Bibliotheken zu sichern. So hat das hessiche Ministerium des Innern (Abteilung für Schulangelegenheiten) eine Subskription bei den ihm unterstellten Schulen eingeleitet, deren Erfolg die Anschaffung einer namhaften Anzahl „Kind und Kunst" Bände für sämtliche höheren Schulen und Seminare war. Dadurch hat man bewiesen, dass in Darmstadt nicht nur für die moderne „Kunst", sondern auch für modernes „Erziehungswesen" reges Interesse vorhanden ist. „Kind und Kunst" hat es verstanden, ein wirklich intimes Verhältnis zu Eltern und Kindern zu gewinnen. Auch in der Presse sind zahlreiche ehrende Nachrufe erschienen. Unter diesen Umständen ist es nicht ausgeschlossen, dass die Zeitschrift doch noch einmal eine fröhliche Auferstehung feiert.

Appelschnut. Altes und Neues von ihren Taten, Abenteuern und Meinungen von Otto Ernst. Mit über 100, zum Teil mehrfarbigen Bildern von Richard Scholz. 4°, 147 Seiten in elegantem Leinenband. Preis M. 6.

Appelschnut!—Wer ist Appelschnut?

„Eigentlich heisst sie Roswitha; aber ich sage immer „Appelschnut", erzählt uns Otto Ernst im Vorwort des hier zu besprechenden Buches. Sie ist das nunmehr fünfjährige Töchterlein des unter die Schriftsteller gegangenen Schulmeisters, der uns den „Flachsmann" gegeben hat. Und in diesem Buche zeigt der Vater für alle Freuden und Leiden eines sehr lebhaften und geweckten Hamburger Kindes das grösste Interesse und schildert dieselben in recht anziehender und natürlicher Weise.

„Pappa, weiss du was? Wir spielen Mutter un Kind zusammen. Du bis das Kind un ich bin die Mutter. Un denn muss du immer tüchtig ungezogen sein un denn bekomms du Schläge, aber nur aus Spass, mein ich! O ja — nich?" So läd die kleine Dreijährige den Vater zum Spielen ein. Doch der Schriftsteller hat dem Verleger Manuskript versprochen und erwidert:

„Ich kann aber jetzt nicht mit dir spielen."

„Worum nich?"

„Weil ich arbeiten muss."

„Worum muss du arbeiten?"

„Weil ich Geld verdienen muss."

„Worum muss du denn Geld verdienen?"

„Weil ich für euch was zu essen kaufen muss."

„Mama hat was zu essen!" ruft die Kleine mit der Kraft eines befreienden Gedankens. „In'n Küchenschrank! 'n ganze Masse!"

Besondere Freude hat Appelschnut an Blumen und Tieren. Eines Tages fliegt ein Schmetterling durchs offene Fenster und setzt sich Appelschnut auf den blossen Arm.

„Ein Schmeckerling, ein Schmeckerling! Mamma, Mamma, ein Schmeckerling! Trude, Rasmus, Hertha, ein Schmeckerling!" so wird dieses Ereignis in die Welt hinausposaunt.

Die ganze Familie versammelt sich am Fenster.

„Der is doch wirklich, nich? Das is doch ein garkein ausspassiger (Bild), nich, Pappa?" fragt die Kleine.

Und wahrheitsgemäss entgegnet der Vater: „Nein, das ist ein wirklicher, lebendiger Schmetterling."

Und bestätigend tönt's von Appelschnuts Lippen: „Ja, ein gebendiger Schmeckerling! Irene, ein gebendiger Schmeckerling!"

Das ist die erste grosse Freude, welche Kinder an wirklichen Dingen haben.

Dass in dem Buche die Schule manchmal kritisiert wird, ist bei einem Manne, der den „Fleming" geschaffen hat, eigentlich selbstverständlich.

Appelschnut hat ein schönes Verschen von der Mutter gehört.

„Das is zu hübsch!' erwidert sie. „Das lern' ich mir, un denn zieh ich einfach mein Mantel an un geh in die Schule."

„Kinder in diesem Alter haben bekanntlich ein kaum zu zügelndes Verlangen nach der Schule —" fährt Ernst fort, „sozusagen ein mathematischer Beweis für die Naivität dieser kleinen Wesen. Dabei hat sie offenbar die Vorstellung, dass man in die Schule gehe, um daselbst zuhause Gelerntes abzulagern. Sollte das Kind eine Ahnung von unseren Gymnasien haben?

Als Ernst einmal umzog und zum ersten Mal mit Roswitha in den grossen Garten ging, — in einem anderen Hause muste sie nun auch einen anderen Namen haben — von nun an heisst sie „Purks" — da fand sie einen jungen Vogel, der noch nicht flügge war. Den wollte sie nun durchaus ins Haus bringen und dort für ihn sorgen. Aber der strenge Vater erlaubte es nicht. Er meinte, der Vogel würde schon fliegen

lernen, wenn man ihn nur in Ruhe liesse.

„Ach nein, Pappi", erwidert Purks, „solls mal seh'n, denn wird er ers tot! Neulich is in Duschis Garten auch so'n kleines Vögelschen gewesen un das konnte ganich fliegen, un da hat Duschis Vater ihn latürlich nich gesehen, un da hat er ihn totgetritten — getraten — getrotten — ... Vater, wie heiss es man noch?"

„Getreten." „Wenn sie mich fragt, muss ich ihr natürlich das richtige Partizip sagen", meint Ernst, „sonst lass ich ihr durchaus ihre eigene Konjugation. Sie produziert die wundervollsten Formen und macht die schwächsten Verben stark.

„Ich sehe einen würdigen Pädagogen sein Gesicht in strenge Falten legen und höre ihn rufen: „Wie! Ein falsch redendes Kind nicht korrigieren? Es in den gröbsten grammatischen Irrtümern stecken lassen? Wie soll es da eine korrekte Sprache erlangen?"

„Sei getrost, Verehrtester, „eine korrekte Sprache erlangen" wird dies Kind so gewiss, wie es essen und trinken gelernt hat. Ausserdem aber wird es sprechen lernen, besser, früher und für länger als deine korrigierten Jungen. Höre und schaudere: jeder richtige Plural, jedes richtige Präteritum, das gestern noch falsch war, gibt mir einen Stich ins Herz, und ich denke: Wieder ein Farbenstäubchen der Kindheit dahin!"

So tritt der Schulmeister in Appelschnut zu Tage. Ein goldener Humor durchzieht, nebenbei bemerkt, das ganze Buch.

Wer Interese für Kinder hat, wie das bei einem Volksschullehrer selbstverständlich sein soll, dem wird dieses Buch gewiss grosse Freude bereiten.

Was dem Buche noch einen ganz besonderen Reiz verleiht, das sind die 100 schönen, zum Teil mehrfarbigen Bilder von Richard Scholz, dem bekannten, poesievollen Märchenmaler. Dieser Künstler versteht es, die Dinge mit den Augen der Kinder anzusehen.

Es widerstrebt mir, die abgenutzte Phrase, dass dieses Buch in keiner Lehrerbibliothek fehlen sollte, hier einzuschalten. Unsere Volksschullehrer sind nicht imstande, sich grosse Bibliotheken anzuschaffen. Aber lesen sollte dieses Buch jeder Lehrer, der noch Interesse am Kinde hat. E.

II. Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage der Schulbuchhandlung von F. G. L. Gressler, Langensalza:

Die Moderne Pädagogik. Eine Sammlung wertvoller pädagogischer Abhandlungen, Aufsätze und Vorträge aus der neueren Pädagogik. Ein pädagogisches Lese- und Lernbuch zum Studium für Lehrer und Lernende, herausgegeben von Fr. Asmus. Dritter Band. Preis M. 3.

Pädagogische Abhandlungen und Vorträge. Nach Herbart-Zillerschen Grundsätzen bearbeitet und herausgegeben von Max Reiniger, Lehrer. II. Band. Preis M. 2.

Das zweite Schuljahr. Das fünfte Schuljahr. Mit je einer besonderen katholischen Ausgabe. Theoretisch-praktische Anweisung für Lehrer und Lehrerinnen zur Erteilung eines erfolgreichen Unterrichts in Volks- und Mittelschulen nebst vollständig ausgeführten Präparationen. Auf Grund der gesetzlichen Bestimmungen und nach den neueren Grundsätzen der Pädagogik im Verein mit Schulmännern bearbeitet von L. E. Seidel. Die katholischen Ausgaben bearbeitet von Rektor K. Michels. Preis der Bände für das zweite Schuljahr je M. 3, für das fünfte Schuljahr je M. 5.50.

Methodisch-praktische Anleitung zur Erteilung des Religionsunterrichtes der Unterstufe. Von Christian Schwingel, Lehrer. Preis M. 0.60.

Der Unterricht im Deutschen auf Grundlage des Hirtschen Lesebuches. Bearbeitet von Emil Behrendt, Lehrer an der städt. Volksschule zu Rhein, Ostpreussen. I. Teil, Schuljahr 1—3. Preis M. 3.

Hilfsbuch beim Unterricht in der Literaturgeschichte. Von G. W. Horn. Elfte verbesserte und vermehrte Auflage. Preis M. 1.20.

Methodik des erdkundlichen Unterrichts in der Volksschule. Für Seminaristen und Lehrer bearbeitet von L. Sturm, Seminarlehrer. Preis M. 1.50.

Die Bedeutung der Heimatskunde in unterrichtlicher und erziehlicher Beziehung und ihre methodische Behandlung. Von Gustav Leber, Lehrer in Höchst a/M. Preis M. 0.60.

Chr. Happichs Praktische Kopfrechnenschule, mit besonderer Rücksicht auf die gleichzeitige Beschäftigung mehrerer in einer Klasse versammelten Abteilungen, bearbeitet von K. H. L. Magnus, Seminarlehrer. Vierzehnte Auflage. Preis M. 3.30.

Methodische Behandlung der gemeinen und Dezimalbrüche von P. Schmidt, Lehrer. 2. Auflage. Preis M. 0.60.

Aufgabensammlung für das gemeinschaftliche Schnellrechnen von P. Schmidt, Lehrer. 2. Auflage. Preis M. 1.20.

Der moderne Zeichenunterricht. Theoretisch-praktische Anleitung. Ein Vortrag, gehalten auf der amtlichen Lehrerkonferenz des Kreisschulinspektionsbezirks Wilhelmhöhe II zu Rothenditmold bei Cassel im Sommer 1905. Von Albert Geyer, Cassel-Kirchditmold. Zweite Auflage. Preis M. 0.50.

Einführung in das Verständnis der bildenden Kunst der Gegenwart von E. Kaiser, Seminaroberlehrer, Plauen i/Voigtl. Preis M. 0.75.

Deutsche Kulturgeschichte von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Als Grundlage für den Unterricht in der deutschen Geschichte bearbeitet von Friedrich Dreyer. Nach dem Tode des Verfassers fortgeführt und herausgegeben von J. Meyer-Wimmer. Dritter Teil: Das Zeitalter der Reformation. — Das Jahrhundert des grossen Krieges. — Das Zeitalter der unumschränkten Fürstengewalt. Zweite Auflage. Preis M. 4.

Repetitorium von C. A. Wentzel. 2. Bändchen: Didaktik, Hodegetik und Schulkunde. Fünfte Auflage. Preis M. 1. 4. Bändchen, I. Teil: Spezielle Methodik in den Fächern: Religion, Deutsch und Rechnen. Fünfte Auflage. Preis M. 1.50. II. Teil. Spezielle Methodik in den Fächern: Raumlehre, Realien, Zeichnen, Gesang und Turnen. Vierte Auflage. Preis M. 1.20.

Musterbeispiele zu deutschen Aufsätzen. Leitfaden zu allen Arten von Briefen und Geschäftsaufsätzen für Elementar-, Volks-, Fortbildungs-, Gewerbe- und Präparandenschulen, auch zum notwendigen Gebrauche für Geschäftsleute, Gewerbetreibende, Bürgersleute und Landleute von Joh. Wagner, Lehrer der vereinigten Volks- und Realschule in Höhr. Drittes Bändchen. Zweite Auflage. Preis M. 2.25.

Gute Lebensformen im Hause und in der Gesellschaft. Leitfaden für alle Stände von H. Hahn. Zweite Auflage. Preis M. 1.20.

Das Schulkind in seiner körperlichen und geistigen Entwicklung. Dargestellt von Dr. phil. Lucy Hoesch Ernst und Dr. phil. Ernst Neumann, ordentl. Professor der Philosophie an der Universität in Königsberg i. Pr. I. Teil. Anthropologisch-psychologische Untersuchungen an Züricher Schulkindern nebst einer Zusammenstellung der Resultate der wichtigsten Untersuchungen an Schulkindern in anderen Ländern. Von Dr. phil. Lucy Hoesch Ernst. Mit 29 farbigen und schwarzen Kurventafeln. Verlag Otto Nemnich, Leipzig, 1906. Preis geb. M. 20.

Pädagogische Monographien herausgegeben von Dr. E. Neumann, o. Professor der Philosophie und Pädagogik in Königsberg i. Pr. 1. Band. Das Behalten und Vergessen bei Kindern und Erwachsenen nach experimentellen Untersuchungen. Das Fortschreiten des Vergessens mit der Zeit von Dr. Paul Radossawljewitsch. Mit 1 Figur im Text und 1 Kurventafel. Preis M. 5. — II. Band. Über Vorstellungstypen von Ludwig Pfeiffer. Preis M. 5. — III. Band. Experimentelle und kritische Beiträge zur Frage nach den sekundären Wirkungen des Unterrichts insbesondere auf die Empfänglichkeit des Schülers von Dr. Walter Baade. Preis M. 4. Verlag Otto Nemnich, 1907.

Führer durch den Rechenunterricht der Unterstufe gegründet auf didaktische Experimente. Von Dr. W. A. Lay. 2 Auflagen. Mit Abbildungen im Text und 4 Tafeln. Otto Nemnich, Leipzig, 1907. Preis M. 4.50.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **April 1907.** **Heft 4.**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

35ste Jahresversammlung.
Cincinnati, Ohio, vom 30ten Juni bis 3ten Juli 1907.

Hauptquartier: Nord Cincinnati Turnhalle, Ecke Vine and Daniel Sts.

Die im Jahre 1905 in Chicago, Ill., abgehaltene Versammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes nahm dankbar eine Einladung an, den nächsten Lehrertag in Cincinnati, O., zu veranstalten. Triftige Gründe veranlassten im vorigen Jahre einen Aufschub der Tagung. Dieselbe soll nun vom 30. Juni bis 3ten Juli stattfinden. Der Bundesvorstand wird das Mögliche versuchen, ein abwechslungsreiches und anregendes Programm zu bieten. Mehr denn je ist es jetzt nötig, auf der Wacht zu sein, um deutschfeindlichen Äusserungen entgegentreten zu können. Sehr viel vermag mit vereinten Kräften getan zu werden. Daher ergeht an alle deutschen Lehrkräfte, sowie an Freunde der deutschen Sprache und deutschen Wesens überhaupt, die dringende Aufforderung, sich zu beteiligen.

Der Vollzugsausschuss: *Dr. H. H. Fick,* Präsident.
Dr. Otto Heller, Vize-Präsident.
Louis Hahn, Schatzmeister.
John Eiselmeier, Sekretär.

Cincinnati, St. Louis, Milwaukee,
Ende Februar 1907.

Der mit den Vorbereitungen für den vom 30sten Juni bis zum 3ten Juli 1907 in Cincinnati, O., abzuhaltenden 35. deutschamerikanischen Lehrertag betraute Ortsausschuss ladet auf das Herzlichste alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen sowie die Freunde der deutschen Sache ein, der Konvention beizuwohnen. Wie in früheren Jahren, wird die Stadt Cincinnati versuchen, ihren Ruf als Gastgeberin zu wahren.

Der Ortsausschuss:

John Schwaab, Vors.

Emil Kramer, Schriftführer.

Cincinnati, O., Ende Februar 1907.

PROGRAMM.

Vorversammlung: Sonntag, 30. Juni, abends 8 Uhr, Musikhalle, Elm Str.

Sängerwillkommsgruss.

Eröffnung der Versammlung durch den Vorsitzer des Orts-Ausschusses, Achtb. John Schwaab.

Gesang des Kinderchors; 1000 Schüler der öffentl. Schulen unter Leitung von Sup. Walter Aiken.

Begrüssungsreden.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Präsidenten des Bundes, Dr. H. H. Fick, Cincinnati.

Später: Gemütliches Beisammensein, Central Turnhalle.

Montag, 1. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches; Berichte der Bundesbeamten.
2. Vortrag: Die Fortbildung des Lehrers.....Leo Stern, Milwaukee.
3. Verhandlungen über den Entwurf einer Verfassung des N. D. A. L.
4. Vortrag: Die Schwierigkeiten der deutschen Grammatik für englischsprechende Schüler.....Dr. Cl. Lotspeich, Cincinnati.

Nachmittags: Ausflug.

Dienstag, 2. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts an öffentlichen Schulen.....H. Woldmann, Cleveland.
3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Erziehung und Sentimentalität.....
   Prof. Dr. O. Heller, St. Louis.

Nachmittags: Unterhaltung.

Abends: Bankett.

Mittwoch, 3. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Bericht des Komitees für Pflege des Deutschen.
3. Vortrag.
4. Unerledigte Geschäfte. Schlussverhandlungen.
   Nachmittags: Dampferfahrt.

Einige moderne Einrichtungen im Interesse des fremdsprachlichen Unterrichts.

Der internationale Schülerbriefwechsel. Fremdsprachliche Schulrezitationen. Internationaler Pensionsnachweis. Internationaler Kinderaustausch zur Erlernung fremder Sprachen.

Von **S. H. Goodnight,** (Staatsuniversität Wisconsin), z. Z. Leipzig, Deutschland.

(Für die Monatshefte.)

Unter der klugen und energischen Leitung des wohlbekannten Leipziger Pädagogen, Professor K. A. M. Hartmann, hat der internationale Schülerbriefwechsel immer erfreulichere Fortschritte zu verzeichnen. Schon seit der Begründung der deutschen Zentralstelle im Jahre 1897 durch den Sächsischen Neuphilologen-Verband steht Professor Hartmann derselben vor, und wer die jährlichen Berichte mit einander vergleicht, die er bereits seit einer Reihe von Jahren in den „Neueren Sprachen" (Marburg a. d. L., Elwertscher Verlag) veröffentlicht, kann konstatieren, dass es sich nach zehnjährigem Bestehen des Unternehmens nun nicht mehr um ein Experiment handelt; auch nicht um eines jener „pädagogischen Steckenpferde", die uns neulich ein Cincinnatier Kollege in the „Monatsheften" vorführte, sondern um eine wohlbegründete, praktische und daher dauernde Einrichtung, die sich einer stetig zunehmenden Beliebtheit erfreut. Dies ergibt sich aus den kurzen statistischen Zusammenstellungen, die jene Berichte einleiten. Während des Jahres vom 1. Juli 1905 bis zum 30. Juni 1906 gelangten 3002 Adressen durch die Zentralstelle zur Absendung, eine vorher unerreicht hohe Zahl, und in demselben Jahre meldeten sich 101 neue Schulen zur Beteiligung. Das bringt die Zahl der von Anfang an bis zum 30. Juni 1906 gemeldeten Schulen auf 1072, an welche im ganzen 20,271 Adressen verteilt wurden. Das laufende Jahr wird ohne Zweifel auch alle vorhergehenden wieder übertreffen. Diese Angaben beziehen sich nur auf die Arbeit der deut-

schen Zentralstelle, d. h. nur die Korrespondenzen kommen in Betracht, bei denen der eine Schüler Deutscher ist. Die englisch-französischen Beziehungen, welche durch die Pariser und Londoner Bureaus (Revue Universitaire, 5 Rue de Mézières, Paris, und Review of Reviews, Mowbray House, Norfolk St., Strand, London) vermittelt werden, sind nicht mit eingerechnet.

Bedenkt man die grosse Anzahl der Schulen in Deutschland, Frankreich, Amerika und Grossbritannien, an denen der neusprachliche Unterricht gepflegt wird, so sind dies allerdings keine glänzenden Ergebnisse; doch „gut Ding will Weile haben", und der Verwalter der Leipziger Zentralstelle, der darauf hinweist, dass dieselbe keine staatliche Unterstützung erhält und nur über eine begrenzte Arbeitskraft verfügt, betrachtet es sogar als ein Glück, dass nicht zu starke Ansprüche gestellt werden. Er schärft vielmehr ausdrücklich ein, man solle bei der Auswahl der Schüler recht vorsichtig sein und nur die besser befähigten zulassen, denn wenn man recht energisch Propaganda macht und unterschiedslos viele Namen meldet, so wird mancher Briefwechsel von Schülern angefangen werden, die weder die nötige Vorbereitung noch die Geduld besitzen, denselben fortzuführen. Lässt ein solcher dann schon nach dem zweiten oder dritten Brief die Korrespondenz einschlafen, so greift die darauf folgende Enttäuschung und Unzufriedenheit seines tüchtigen Partners um sich, entmutigt dessen Mitschüler, und der ganzen Einrichtung wird viel eher geschadet als genützt. Auf blosse Zahlen kommt es also nicht an und man darf mit einer allmählichen Einführung in den besseren Schulen und unter der Aufsicht der tüchtigeren Lehrer wohl zufrieden sein.

Bisher ist das Wachstum des Unternehmens durchaus normal und befriedigend gewesen und man darf sich der Gewissheit freuen, in vielen Hunderten von Fällen das ins Auge gefasste Ziel „einer wechselseitigen sprachlichen und allgemein geistigen Förderung" erreicht zu haben. Mit übertriebenen Erwartungen darf man allerdings nicht kommen. Zur Unterstützung des Weltfriedens, des internationalen Einvernehmens und des Austausches geistiger Kultur zwischen fremden Völkern wird der Schülerbriefwechsel allerdings wenig beitragen. Noch viel weniger bietet er ein Mittel zur mühelosen Beibringung, beziehungsweise Erlernung fremder Sprachen. Im Gegenteil; er will von den Lehrern verständig eingeführt und beaufsichtigt und von den Schülern gewissenhaft gepflegt werden. Geschieht dies nicht, so lohnt es sich nicht der Mühe, damit zu experimentieren; geschieht es jedoch, so ist der Erfolg gesichert, denn der zu Grunde liegende Gedanke ist das gesündeste aller pädagogischen Prinzipien: Anregung zum Lernen durch Anregung des Interesses.

Welche Fülle erfreulicher Erfolge sich bereits aus den praktischen Versuchen ergeben haben, bezeugen die vielen Zuschriften, die von Leh-

rern und Schülern aus aller Herren Ländern an die Zentralstelle gerichtet werden, und von denen Professor Hartmann in jedem Jahresbericht eine Auswahl mitteilt. Es sind meistens Erfahrungsurteile, die einer Bitte um die Zuschickung neuer Adressen beigegeben werden; doch werden auch häufig Dank- und Empfehlungsschreiben empfangen. Die Lehrer rühmen das freudige Interesse der besseren Schüler, das natürlich ihren Sprachstudien zu gute kommt, die Anregung sowohl zu sprachlichen Beobachtungen wie auch zu Gewandtheit und Höflichkeitsformen; und manche legen sogar grossen Wert auf die Verwendung der besseren aus dem fremden Lande eintreffenden Briefe als Material zum Klassenunterricht, damit nicht nur die Korrespondenten, sondern auch ihre Mitschüler von der Einrichtung Nutzen haben. Die jungen Leute plaudern über Schule und Arbeit, Spiele und Feste, Sport und Vergnügen, und gewinnen manchen Einblick in das Leben ihrer Altersgenossen im Ausland, der ihnen zum Vorteil gereicht, ganz abgesehen von den sprachlichen Kenntnissen, die sie sich dabei aneignen. Oft werden Ansichtskarten, kleine Andenken, Weihnachtsgeschenke ausgetauscht; mancher Briefwechsel dauert schon seit Jahren und lange nach dem Abgange der beiden Korrespondenten von der Schule noch munter fort; dauernde Freundschaften sind angeknüpft worden, und in einigen Fällen ist sogar der Weg zum Aufenthalt im fremden Lande des Studiums halber oder auch nur zum Besuch auf diese Weise angebahnt worden.

Dass es durchaus die Absicht der Beförderer dieses Unternehmens ist, allen Missbrauch und Unfug in der Führung der Korrespondenz soweit wie möglich auszuschliessen, und dass sie dabei auf die tätige Unterstützung der Lehrer und Eltern rechnen, erhellt aus folgenden Auszügen aus den Regeln, denen der internationale Briefwechsel unterworfen ist. Was für unsere „young ladies and gentlemen" in der Seniorklasse der High School und erst recht der ersten College-Jahre wohl etwas hofmeisterlich und überflüssig erscheinen könnte, ist für ein flegelhafteres Alter unentbehrlich, und man wolle beachten, dass sich ein Schüler schon im Alter von 10 bis 12 Jahren an dem Briefwechsel beteiligen darf, falls er von dem Lehrer zugelassen wird und falls sich für ihn ein schreiblustiger Altersgenosse unter den Anmeldungen aus dem fremden Lande findet.

„Der internationale Schülerbriefwechsel unterliegt an jeder Anstalt der Kenntnisnahme des mit dem fremdsprachlichen Unterricht betrauten Lehrers. Ihm sind alle aus dem Auslande einlaufenden Briefe und sonstigen Postsendungen zur Einsicht vorzulegen."

„Nur solche Schüler sind zuzulassen, die in sittlicher Hinsicht Vertrauen verdienen, die ausreichend taktvoll erscheinen und deren Eltern sich schriftlich oder mündlich mit der Einrichtung einverstanden erklärt

haben. Eine im wesentlichen korrekte schriftliche Handhabung der Muttersprache, sowie eine einigermassen genügend erscheinende Kenntnis der fremden Sprache sind nicht minder unbedingt festzuhaltende Voraussetzungen der Zulassung. Von vornherein ist den Schülern eine Art Belehrung über den Briefwechsel zu geben, bei der sie auch, wo dies angemessen erscheint, darauf hinzuweisen sind, dass sie niemals etwas schreiben dürfen, was ihnen selbst, ihrer Schule oder ihrem Vaterlande in irgend einem Sinne zur Unehre gereichen kann. Fragen der Politik und Religion sind selbstverständlich zu vermeiden."

„Die in Deutschland leider herrschenden Trinksitten, die ein am Marke unseres Volkes zehrender Krebsschaden sind und namentlich zahllosen jugendlichen Personen verhängnisvoll werden, sollten niemals von den Briefschreibern in irgend welchem Sinne verherrlicht werden, denn dieser Trinksitten hat Deutschland keinerlei Ursache, sich zu rühmen."

In Europa, wo der Fremdenverkehr mit jedem Jahre stärker zunimmt, hat der Schüler und erst recht der Student häufig Gelegenheit, seine in der Schule erworbenen Sprachkenntnisse in Unterhaltung mit Ausländern zu verwerten, beziehungsweise selber eine Studien- oder Vergnügunsreise ins Ausland zu unternehmen. Gerade bei uns in Amerika jedoch, wo, abgesehen von einigen Mittelpunkten ausländischer Ansiedelungen (und dort ist die Sprache meistens sehr verdorben), sich solche Gelegenheiten verhältnismässig selten bieten und eine Reise ins Ausland kein so einfaches Unternehmen ist, sollte ein so praktisches und billiges Mittel, wie es der Briefwechsel bietet, mit unverdorbenen Sprachquellen in Fühlung zu treten, Anklang finden. Und nicht nur unter den Schülern, sondern auch unter vielen Lehrern. Bei unseren Verhältnissen, unserer grossen Entfernung von Europa und der grossen Anzahl von High Schools, die jetzt Unterricht in den modernen Sprachen geben, ist es unvermeidlich, dass eine verhältnismässig grosse Anzahl Elementarlehrer und -lehrerinnen angestellt werden müssen, die nur theoretisch geschult sind und denen eine genügende Vorbildung nach der praktischen Seite hin fehlt. Für solche würde ein regelmässiger Briefwechsel mit einem tüchtigen Korrespondenten der betreffenden Nation zwar keinen Ersatz für einen Aufenthalt im Auslande, anderseits aber doch manchen hilfreichen Wink und manche belebende Anregung bieten. Auch für die College- und Universitätsstudenten, die sich für die Sprachlehrer-Laufbahn ausbilden, wäre der Plan sicherlich sehr empfehlenswert. Um dergleichen Bedürfnissen entgegenkommen zu können, nimmt die Zentralstelle nun auch Anmeldungen Erwachsener an und ist bestrebt, auf Wunsch brieflichen Verkehr zwischen Alters- und Standesgenossen einzuleiten.

Anfangs fand der Gedanke des Schülerbriefwechsels wenig Beachtung in Amerika und England, und noch Ende Juni 1903 hatten sich aus Amerika nur 93 und aus ganz Grossbritannien nur 64 Schulen zur Beteiligung gemeldet gegen 340 in Deutschland und 263 in Frankreich. In den letzten drei Jahren jedoch hat die Zahl der aus Amerika sich meldenden Schulen um mehr als 87% zugenommen gegen 33½% für Deutschland, 25½% für Frankreich und weniger als 8% für Grossbritannien. Während wir also in der Anzahl der tatsächlich beteiligten Schulen noch weit hinter Deutschland und Frankreich zurückbleiben, so zeigt sich immerhin eine sehr befriedigende Zunahme des Interesses für die Idee gerade in Amerika, und bei dem bedeutenden Aufschwung, den der neusprachliche Unterricht in den letzten zwei Jahrzehnten dort erlebt hat, steht zu erwarten, dass die nächsten Jahre eine viel allgemeinere Verbreitung des ausländischen Schülerbriefwechsels unter unseren Schulen sehen werden. Bereits 1903 berichtete Professor Hartmann:

„Es mag sein, dass die äusseren Bedingungen des neusprachlichen Unterrichts in England, und zumal des deutschen, nicht besonders günstig zu nennen sind, aber anderwärts, wie z. B. in Amerika, ist das auch nicht der Fall, und doch haben gerade die amerikanischen Lehrer der neueren Sprachen den Gedanken des Briefwechsels mit ausserordentlicher Lebhaftigkeit aufgenommen, und die überzeugten, ja begeisterten Vertreter der Einrichtung sind unter ihnen besonders zahlreich. Die energisch vorwärts strebende und unermüdlich auf den Fortschritt bedachte Art des amerikanischen Volkes spricht deutlich auch aus dieser Erscheinung."

Unter den in den Jahresberichten mitgeteilten Briefen an die Zentralstelle finden sich namentlich seit etwa 1904 verhältnismässig sehr viele von amerikanischen Lehrern, aus denen erhellt, dass in den meisten Fällen, wo der Schülerbriefwechsel eingeführt worden, das Experiment erfolgreich ausgefallen ist. Die Lehrer sind im allgemeinen sehr zufrieden mit ihren Erfahrungen und keineswegs geneigt, die Idee wieder fallen zu lassen. Und schon in dem Bericht für das Jahr 1904—5 sah sich der Verwalter der Zentralstelle genötigt, folgende Erklärung einzufügen:

„Im Hinblick ferner auf die ausserordentlich starke Beteiligung der Schülerinnen der höheren Lehranstalten Nordamerikas, die das lebhafteste Interesse für das Studium der deutschen Sprache haben, wurde im Februar ein besonderes Rundschreiben an alle die höheren Mädchenschulen Deutschlands versandt, die sich an der Einrichtung beteiligen, und darin auch darauf aufmerksam gemacht, dass besonders deutsche Mädchen im Alter von 17 bis 22 Jahren hochwillkommen als Korrespondentinnen für Nordamerika sein würden, unter dem Hinzufügen, dass man freundlichst Veranstaltungen treffen wolle, um die ehemaligen Schülerinnen der Anstalt für den Gedanken des Briefwechsels zu gewin-

nen. In gewissem Masse hat dieser Notschrei Erfolg gehabt, aber noch immer fehlt viel daran, dass die Wünsche der jungen Nordamerikanerinnen voll befriedigt werden können. Wenn so die Zentralstelle nach der amerikanischen Seite um Nachsicht bitten muss, so darf sie doch zugleich erneut versichern, dass auch in Zukunft das Mögliche geschehen wird, um alle billigen Wünsche zu erfüllen."

Im allgemeinen geniessen unsere Schülerinnen auch eines recht guten Rufes als Korrespondentinnen. „Besonders die Amerikanerinnen schreiben nette Briefe", bemerkt eine Lehrerin aus Aachen, und eine aus Bayern schreibt:

„Die rege Korrespondenz, die einige meiner Schülerinnen mit Amerikanerinnen führen, hält die Lust zum Studium der englischen Sprache aufrecht und weckt dieselbe in den sonst weniger tüchtigen Schülerinnen. Die Schülerinnen können die Briefe aus Amerika immer kaum erwarten und verfolgen mit grossem Interesse das Schulleben jenseits des Ozeans."

Gelegentlich jedoch kommt der Schlendrian zum Vorschein und es findet sich eine Klage über die Bequemlichkeit der amerikanischen Jugend, namentlich männlichen Geschlechts, dass man nämlich nach einem guten Anfang das Interesse abkühlen und den Briefwechsel einschlafen lässt. Das schlimmste Beispiel teilt ein österreichischer Realschulprofessor mit:

„Der französische Briefwechsel bereitet den Schülern sehr viel Vergnügen; sie können kaum den Tag erwarten, an dem ein Brief eintreffen soll. Jedenfalls hat sich ihr Interesse für die französische Sprache seit der Zeit sehr gesteigert. Dagegen zeigte kein einziger Schüler Lust, mit einem Amerikaner in Briefwechsel zu treten. Das ist darauf zurückzuführen, dass die fünf oder sechs Schüler, die mit amerikanischen Adressen bedacht worden sind, mit ihren Korrespondenten Pech gehabt haben."

Es leuchtet ohne weiteres ein, dass die Regel völlig berechtigt ist, welche die Fortsetzung eines durch die Zentralstelle vermittelten Briefwechsels während wenigstens eines Jahres zur Ehrenpflicht macht. Jüngeren und nachlässigen Schülern, wenn sie überhaupt zugelassen werden, muss klar gemacht werden, dass Saumseligkeiten, wie die, von denen der österreichische Professor berichtet, nicht nur den Pflichtvergessenen selber, sondern auch ihrer Schule, ihrem Volke und ihrem Vaterlande zum Vorwurf gereichen.

Im übrigen sind die Regeln, obgleich ausführlich, nicht überstreng und bezwecken nur eine ernste, für die Beteiligten vorteilhafte Auffassung und Handhabung des Systems, ohne irgendwie in die Rechte der Lehrer und der Eltern eingreifen zu wollen. Sie sind viel eher nützliche Vorschläge als unabänderliche Gesetze. Wer sich weiter darüber orien-

tieren will, möge sich an die Zeitschrift „Neuere Sprachen", oder brieflich an die Zentralstelle selber wenden (Leipzig, Fechnerstrasse 2).

Ein anderes, von Professor Hartmann selber im Jahre 1899 gegründetes Unternehmen, das gleichfalls zur Belebung und Förderung des neusprachlichen Unterrichts bestimmt ist, nennt sich „fremdsprachliche Schulrezitationen". Diese Einrichtung, deren wir uns in Amerika der grossen Entfernung wegen nicht gut bedienen können, bezweckt die Rezitation sorgfältig ausgewählter französischer, beziehungsweise englischer Gedichte und Prosastücke durch hervorragende Vortragskünstler der betreffenden Nation vor den deutschen Schülern. Nur berufsmässige Rezitatoren von gutem Namen werden herangezogen und die Kosten werden durch sehr mässige Eintrittspreise (Schüler etwa 5 bis 10 Cents, Erwachsene 10 bis 25 Cents) gedeckt. Die Rezitationstexte werden in billigen, durch den Stolteschen Verlag in Leipzig zu beziehenden Heften herausgegeben, damit die Schüler auf den Vortrag gründlich vorbereitet werden und den vollen Nutzen davon haben können. Dient der Schülerbriefwechsel zur Belebung des Interesses an der fremden Schriftsprache, so sollen die Schulrezitationen zur Ergänzung und Förderung des Unterrichts nach der anderen Seite hin beitragen, indem sie erstens ein vollkommenes Muster der Aussprache und der Betonung bieten, und zweitens indem sie die fremdsprachlichen literarischen Schöpfungen künstlerisches Leben gewinnen lassen und gleichsam den Schönheitssinn des Schülers in den Dienst des Sprachstudiums bringen.

Seit der Einführung des Plans ist eine stattliche Reihe von diesen Künstlerrezitationen in weit mehr als 200 Städten Deutschlands und Österreichs gehalten worden, und man schätzt die Anzahl der an denselben als Hörer beteiligten Schüler auf rund 170,000. Auch über diese Einrichtung verschickt Professor Hartmann auf Wunsch volle Auskunft nebst Satzungen und Jahresbericht.

Bei der mit jedem Jahre wachsenden Anzahl von Amerikanern, alt und jung, die sprachlicher Ausbildung halber nach Europa reisen, werden unsere Sprachlehrer oft um Auskunft über zuverlässige Pensionen u. dgl. angegangen. Es wird daher wohl nicht unangebracht sein, an dieser Stelle den Lesern der „Monatshefte" zwei Einrichtungen zur näheren Kenntnisnahme zu bringen, die es sich zur Aufgabe machen, derlei Auskünfte zu vermitteln. Dr. Georg Plügge (Leipzig-Gohlis, Blumenstr. 22) ist der Verwalter eines internationalen Pensionsnachweises, der Listen empfehlenswerter Pensionen auf deutschem, französischem und englischem Sprachgebiet herausgibt (Preis für Zustellung einer Liste 5¢, Jahresabonnement 15¢). Die Listen erscheinen nach Bedarf monatlich bis dreivierteljährlich und stehen jedermann zur Verfügung; sie werden namentlich von neuphilologischen Lehrern und Studierenden benützt.

Auch diese Einrichtung steht unter dem Protektorat des Sächsischen Neuphilologen-Verbandes, wird sehr gewissenhaft verwaltet und verdient volles Vertrauen.

M. J. Toni-Mathieu (36 Boulevard de Magenta, Paris X e) ist der Begründer und Verwalter eines Vereins für Kinderaustausch behufs Erlernung fremder Sprachen (Société d'Echange internationale des Enfants et des Jeunes Gens pour l'Etude des Langues Etrangères). Der Zweck ist, jungen Leuten aus guter Familie den Aufenthalt im Auslande auf dem Wege des Heimatsaustausches zu erleichtern. Dem jungen Franzosen z. B. wird kostenfrei Pflege nebst Familienanschluss und Unterricht in einer deutschen bezw. englischen Familie gewährt gegen gleiche Dienstleistungen seitens seiner Angehörigen dem Sohne jener deutschen bezw. englischen Familie gegenüber. Die Einrichtung besteht erst sei dem Sommer 1904; es sind aber schon gegen 200 Austausche zustande gebracht worden und der Verein, der unter der Aufsicht des französischen Unterrichtsministeriums, der Stadt Paris und der Handelskammer steht und der besseren Kontrolle halber mit verschiedenen Organisationen affiliiert ist, hat eine stattliche Liste Mitglieder aufzuweisen und scheint durchaus zuverläsig zu sein. Allerdings schreibt mir Monsieur Mathieu unter dem 12. März d. J., er habe bis jetzt noch keinen Austausch mit Amerika vermittelt, schon der grossen Entfernung und hohen Kosten wegen; er hält es jedoch keineswegs für ausgeschlossen, dass eine solche Nachfrage aufkommen könnte. Bei der grossen Reise- und Unternehmungslust der heranwachsenden deutschen Jugend bin ich überzeugt, dass sich solche Austausche zwischen Deutschland und Amerika, namentlich im Falle, wo es sich um junge Leute im 18. bis 20. Lebensjahr handelt, mit Leichtigkeit einleiten liessen.

Ein Kanon für Dichtungen und Volkslieder in der Volksschule.

Von dem Gedanken getragen, den deutschen Kindern einen Stamm deutscher Dichtungen zum Sagen und deutscher Volkslieder zum Singen zum gemeinsamen Eigentum zu machen, bewog die Zeitschrift „Deutsche Schulpraxis" einen Aufruf an alle Lehrer und Freunde des deutschen Schrifttums und Volksgesanges zu erlassen, um zu erfahren, welche Gedichte diesem Kanon einverleibt werden sollten. Derselbe sollte aus 20 lyrischen Gedichten, 20 Gedichten erzählenden Inhaltes und 20 Volksliedern bestehen. Bei der Zusammenstellung des Ergebnisses der eingesandten 112 Beiträge zog man zunächst zwei Gruppen heraus: 1. solche,

die, trotzdem sie nur vereinzelt empfohlen worden waren, doch wertvoll seien; 2. die bevorzugten der ausschliesslich zum Elementarunterricht gehörenden Gedichte, wie die Verschen von Hey, Güll etc. In der ersten Gruppe sind hervorzuheben:

Goethe, der König von Thule
Chamisso, Salas y Gomez
Nietzsche, dem unbekannten Gott und Vereinsamt
Chamisso, die Sonne bringt es an den Tag
Geibel, am 3. September
Schiller, aus der „Jungfrau von Orleans": Lebt wohl, ihr Berge
Uhland, Rudolfs Ritt zum Grabe
Uhland, der Schmied
Dahn, Gotentreue
Dehmel, die stille Stadt
Nidhardt von Reuenthal, Mailied
W. v. d. Vogelweide, Deutschland über alles

In die zweite Gruppe gehören:

Pferdchen, du hast die Krippe voll
An das Fenster klopft es, pick, pick
Was ist das für ein Bettelmann?
Knabe, ich bitt dich, so sehr ich kann
Wo wohnt der liebe Gott?
Unterm Tannenbaum im Gras gravitätisch —
Ich weiss euch eine schöne Stadt, die —
Konzert ist heute angesagt
War einst ein kleiner Gernegross
Du lieber, heilger frommer Christ
War einst ein Riese Goliath —
Gefroren hat es heuer noch gar kein —
Vom Bäumlein, das andre Blätter hat gewollt
Vom Büblein, das überall hat mitgenommen sein wollen.

Es waren im ganzen 187 *Gedichte* in Vorschlag gebracht worden, von denen 94 ausgesucht wurden. Die jedem Gedichte zugefügte Ziffer bedeutet die prozentuale Zahl der auf ein Gedicht entfallenen Stimmen:

1. Schiller, aus dem Lied von der Glocke, ein Abschnitt 71
2. Schwab, das Gewitter 64
3. Goethe, Gefunden 55
4. Chamisso, die alte Waschfrau 54
5. Geibel, Morgenwanderung 53
6. Freiligrath, die Auswanderer 49
7. Uhland, Schwäbische Kunde 48
8. Uhland, Einkehr 44
9. Goethe, Erlkönig 44
10. Storm, Abseits 43
11. Reineck, Deutscher Rat 43
12. Schiller, aus Tell (Alpenjägerlied u. s. w.) 42
13. Uhland, die Kapelle 39
14. Goethe, Frühlingsauferstehung 38
15. Schiller, die Bürgschaft 38
16. Goethe, die Sänger 38
17. Storm, Oktoberlied 37
18. Heyse, über ein Stündlein 36
19. Mörike, Er ists 36
20. Liliencron, Tod in Ähren 36
21. Goethe, der Fischer 36
22. Goethe, Mignon 36

23. Schenkendorf, Muttersprache 35
24. Vogl, Heinrich der Vogler 35
25. O. Ernst, Nis Randers 34
26. Keller, Abendlied 34
27. Uhland, des Knaben Berglied 34
28. Claudius, Abendlied 32
29. Goethe, Wanderers Nachtlied 32
30. Uhland, Schäfers Sonntagslied 32
31. Lenau, der Postillon 29
32. Vogl, das Erkennen 29
33. K. F. Meyer, Lenzfahrt 28
34. Sturm, Gott grüsse dich 28
35. Platen, Grab im Busento 28
36. Schiller, der Graf von Habsburg 28
37. Goethe, Johanna Sebus 28
38. Giesebrecht, der Lotse 27
39. Freiligrath, O lieb so lang du lieben kannst 26
40. Heine, Balsazar 25
41. Geibel, Friedrich Rotbart 25
42. Keller, Sommernacht 24
43. Uhland, der blinde König 23
44. Storm, mein Vaterland 22
45. Vogl, Friedhofsbesuch 22
46. Keller, Stille der Nacht 22
47. Uhland, Frühlingslaube 22
48. Geibel, Hoffnung 22
49. Uhland, des Sängers Fluch 21
50. Chamisso, Riesenspielzeug 21
51. Eichendorff, Es ist, als hätte der Himmel 21
52. Uhland, die Rache 21
53. Reinick, Versuchung 21
54. Liliencron, Heidebilder 20
55. Schiller, Hoffnung 19
56. Gerok, Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt 16
57. Goethe, das Bächlein 16
58. Schiller, der Ring des Polykrates 14
59. Platen, der Pilgrim vor St. Just 11
60. Körner, Abschied vom Leben 11
61. Moser, Kreuzschnabel 11
62. Uhland, der Schmied 11
63. Geibel, der Zigeunerbube im Norden 11
64. Kopisch, Blücher am Rhein 11
65. Falke, der törichte Jäger 11
66. Uhland, das Schifflein 11
67. Hebbel, aus der Kindheit 11
68. Hebel, der Kirschbaum 11
69. Mörike, um Mitternacht 10
70. Moser, der Trompeter an der Katzbach 8
71. Hölty, der alte Landmann an seinen Sohn 8
72. K. F. Meyer, Alle 8
73. Chamisso, Schloss Boncourt 7
74. Storm, Knecht Ruprecht 7
75. Goethe, die wandelnde Glocke 7
76. Goethe, Meeresstille 7
77. Hebel, Sonntagsfrühe 7
78. Ebert, Frau Hütt 6
79. Körner, Harras, der kühne Springer 6
80. Schiller, die Kraniche des Ibikus 6
81. Bürger, Lenore 6
82. K. F. Meyer, Gesang der Parze 3
83. Hebel, Neujahrslied 3
84. Sturm, Gott grüsse dich 3
85. Freiligrath, die Trompete von Vionville 3
86. Seidel, Hans Euler 2
87. Hebbel, das Kind am Brunnen 2
88. Arndt, die Leipziger Schlacht 2
89. Greif, die Schnitterin 2

90. Mörike, das verlassene Mägdlein 2
91. Hebbel, Herbstlied 2
92. Weber, am Ambos 2
93. Seidl, der tote Soldat 2
94. Droste-Hülshoff, der sterbende General 2

Von den lyrischen Gedichten würden also die 20 in erster Linie bevorzugten folgende sein:

1. Schillers Lied von der Glocke
2. Goethe, Gefunden
3. Geibel, Morgenwanderung
4. Uhland, Einkehr
5. Storm, Abseits
6. Schiller, Lieder aus Tell
7. Uhland, die Kapelle
8. Goethe, Frühlings Auferstehung
9. Storm, Oktoberlied
10. Heyse, Über ein Stündlein
11. Mörike, Er ists
12. Goethe, Mignon
13. Schenkendorf, Muttersprache, Mutterlaut
14. Keller, Abendlied
15. Uhland, des Knaben Berglied
16. Claudius, Abendlied
17. Goethe, Wanderers Nachtlied
18. Uhland, Schäfers Sonntagslied
19. K. F. Meyer, Lenzfahrt
20. Sturm, Gott grüsse dich

Wir finden in dieser Auswahl vertreten

Goethe	mit	4 Gedichten	Schenkendorf	mit	1 Gedicht
Uhland	"	4 "	Keller	"	1 "
Schiller	"	2 "	Meyer	"	1 "
Storm	"	2 "	Claudius	"	1 "
Heyse	"	1 "	Sturm	"	1 "
Mörike	"	1 "			

Unter den mehr erzählenden Gedichten haben folgende den Preis bekommen:

1. Schwab, das Gewitter
2. Chamisso, die alte Waschfrau
3. Freiligrath, die Auswanderer
4. Uhland, schwäbische Kunde
5. Goethe, Erlkönig
6. Schiller, die Bürgschaft
7. Goethe, der Sänger
8. Liliencron, Tod in Ähren
9. Goethe, der Fischer
10. Vogl, Heinrich der Vogler
11. O. Ernst, Nis Randers
12. Lenau, der Postillon
13. Vogl, das Erkennen
14. Platen, das Grab im Busento
15. Schiller, der Graf von Habsburg
16. Goethe, Johanna Sebus
17. Giesebrecht, der Lotse
18. Heine, Belsazar
19. Geibel, Friedrich Rotbart
20. Uhland, der blinde König

Mehr als einmal sind in der Reihe also nur Goethe (mit 3), Schiller, Uhland und Vogl (mit je 2 Gedichten) vertreten.

Für die Auswahl der *Volkslieder* sind bedeutend weniger, nämlich nur 51 Vorschläge eingegangen. Trotzdem dürfte das Ergebnis nicht uninteressant sein.

Auch von den Volksliedern mögen zunächst die Kinderlieder im engeren Sinne ausgeschalten werden. Fast in allen Vorschlägen sind folgende Kinderlieder mit enthalten: Alle Jahre wieder — A a a der Winter der ist da — Alle Vögel sind schon da — Du lieber, heilger, frommer Christ — Es geht durch alle Lande — Fuchs, du hast die Gans gestohlen — Gestern Abend ging ich aus — Hänschen klein — Ihr Kinder kommet — Kuckuck rufts aus dem Wald — O Tannenbaum — Weisst du, wieviel Sternlein stehen—Wer will unter die Soldaten—Wie reizend, wie wonnig.

Auch in der hier folgenden Aufzählung bedeutet die Ziffer die prozentuale Zahl der auf ein Lied kommenden Stimmen. Die Reihe ist darnach also die:

1. Deutschland, Deutschland über alles 96
2. Ich hatt einen Kameraden 94
3. Stille Nacht, heilige Nacht 87
4. Ich weiss nicht, was soll es bedeuten 85
5. Es braust ein Ruf wie Donnerhall 77
6. Sah ein Knab ein Röslein stehn 63
7. Morgenrot, leuchtest mir zum frühen Tod 58
8. Der Mai ist gekommen 52
9. Ich hab mich ergeben 48
10. Üb immer Treu und Redlichkeit 42
11. Wem Gott will rechte Gunst erweisen 42
12. O Strassburg, du wunderschöne Stadt 40
13. Dort unten in der Mühle 40
14. Stimmt an mit hellem hohen Klang 38
15. Nun ade du mein lieb Heimatland 37
16. Es ist bestimmt in Gottes Rat 37
17. Am Brunnen vor dem Tore 35
18. An der Saale hellem Strande 35
19. O du fröhliche, o du selige 33
20. Ännchen von Tharau 33
21. Ein Sträusschen am Hute 33
22. Zu Strassburg auf der Schanz 31
23. Morgen muss ich fort von hier 31
24. In der Heimat ist es schön 29
25. Muss i denn zum Städtle hinaus 27
26. Hinaus in die Ferne 27
27. Mit dem Pfeil dem Bogen 27
28. Es ist ein Ros entsprungen 25
29. Hab oft im Kreise der Lieben 25
30. Ach wie wärs möglich dann 25
31. Das Wandern ist des Müllers Lust 23
32. Es zogen drei Burschen 23
33. Sag mir das Wort 21
34. O Deutschland hoch in Ehren 21
35. Kennt ihr das Land 19
36. Wir treten zum Beten 19
37. Es gingen drei Jäger 19
38. Ich kenn ein hellen Edelstein 17
39. Im Wald und auf der Heide 17
40. In einem kühlen Grunde 17
41. Leise zieht durch mein Gemüt 15
42. Was frag ich viel nach Geld und Gut 15
43. Wohlauf noch getrunken 15

44. Steh ich in finstrer Mitternacht 14
45. Ade, du lieber Tannenwald 14
46. Es geht bei gedämpfter Trommelklang 14
47. Es kann ja nicht immer so bleiben 12
48. Guten Abend, gute Nacht 12
49. Komm, lieber Mai, und mache 12
50. Nachtigall, wie sangst du so schön 12
51. Rasch stehn wir vom Lager auf 12
52. Schöner Frühling, komm doch wieder 12
53. So leb denn wohl, du stilles Haus 10
54. So scheiden wir mit Sang und Klang 10
55. Traute Heimat meiner Lieben 10
56. Treue Liebe bis zum Grabe 10
57. Was glänzt dort vom Walde 10
58. Wie lieblich hallt 10
59. Wie herrlich ists im Wald 10
60. ZuMantua in Banden 10
61. Es fiel ein Reif in der Frühlingsnacht 10
62. Wer hat dich, du schöner Wald 8
63. Es waren zwei Königskinder 8
64. Aus der Jugendzeit 8
65. Froh wie die Libell am Teich 8
66. Freiheit, die ich meine 8
67. Wenn ich den Wandrer frage 8
68. Was blasen die Trompeten 8
69. Seht, wie die Sonne dort sinket 8
70. Abend wird es wieder 8
71. Auf, ihr Turner, frisch und frei 6
72. Drunten im Unterland 6
73. Guter Mond, du gehst 4
74. Ich geh durch einen grasgrünen Wald 4
75. Schier dreissig Jahre bist du alt 4
76. Schlaf, Herzenssöhnchen, mein Liebling bist du 4

Um den gewünschten Kanon von Schulvolksliedern zu gewinnen, durfte nicht ohne weiteres in der aufgestellten Reihe den Nummern nachgegangen werden, da ja der Kanon eine solche Mannigfaltigkeit haben soll, dass die wichtigsten Lebensgebiete und Lebenserfahrungen in ihm vertreten sind. Unter Berücksichtigung dieses Gesichtspunktes werden folgende 20 Lieder für den Kanon vorgeschlagen:

1. Deutschland, Deutschland, über alles
2. Ich hatt einen Kameraden
3. Stille Nacht, heilige Nacht
4. Ich weiss nicht, was soll es bedeuten
5. Sah ein Knab ein Röslein stehn
6. Der Mai ist gekommen
7. Üb immer Treu und Redlichkeit
8. Wem Gott will rechte Gunst erweisen
9. O Strassburg
10. Dort unten in der Mühle
11. Es ist bestimmt in Gottes Rat
12. Am Brunnen vor dem Tore
13. An der Saale hellem Strande
14. Ännchen von Tharau
15. Ein Sträusschen am Hute
16. Zu Strassburg auf der Schanz
17. Morgen muss ich fort von hier
18. Es ist ein Ros entsprungen
19. Hab oft im Kreise der Lieben
20. Es zogen drei Burschen wohl über den Rhein

Die einheitliche Aussprache im Deutschen.

Eine Bücherbesprechung.

Von **J. Eiselmeier**, Lehrerseminar, Milwaukee.

(Für die Monatshefte.)

„Obwohl es in pädagogischen Handbüchern und gesetzlichen Bestimmungen an allgemeinen Hinweisen auf die Notwendigkeit einer guten Aussprache des Deutschen schon seit langem nicht mehr fehlt, und obwohl in den letzten Jahren sogar eine Anzahl besonderer theoretischer Schriften über diesen Gegenstand erschienen ist, so darf man durchweg immer noch sagen, dass in unseren Schulen kaum ein anderes Gebiet so vernachlässigt wird, wie eben die Aussprache des Deutschen, und zwar gilt das von den höheren Lehranstalten fast noch mehr, als von den niederen. Bei aller Sorgfalt, die man im übrigen der Sprachreinigung zuwendet, lässt man — sogar in Lehrerseminaren — die Schüler immer noch so sprechen, wie es ihnen am bequemsten ist, und wenn es hoch kommt, so sucht man an der „natürlichen" Aussprache hie und da in willkürlicher Weise etwas herumzubessern, etwa so, dass man beispielsweise in Gegenden, wo st im Anlaut wie scht gesprochen wird, die hannoversche Aussprache aufzwingt und sich damit in den Augen des Sachkenners lächerlich macht."

So musste ein deutscher Pädagoge im Jahre 1903 noch über die Vernachlässigung der Aussprache des Deutschen in Deutschland klagen. *

Wie steht es nun in diesem Punkte bei uns? Auch hier finden wir leider viele Abweichungen von einer einheitlichen, mustergültigen Aussprache seitens der Lehrer an den Volksschulen sowohl als auch an den höheren Lehranstalten. Dieselben hier anzuführen, halte ich für überflüssig. Auch glaube ich nicht, dass es nötig ist, erst ausführlich nachzuweisen, dass eine einheitliche Aussprache wünschenswert ist. Uns Amerikaner führt tatsächlich das praktische Bedürfnis dazu, dass der einzelne seine landschaftlichen Eigenheiten ablege, um im Verkehr mit an-

* Aussprache des Deutschen. Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik von W. Rein, Zweite Auflage, Band I, Seite 356. (Chr. Ufer.)

deren so wenig als möglich durch mundartliche Besonderheiten aufzufallen. Die Lehrer des Deutschen sind zum Teil hier geboren und ausgebildet, zum Teil kommen sie aus den verschiedensten Gegenden Deutschlands, Österreichs und der Schweiz. Da nun die meisten Deutschen leider keine dialektfreie Aussprache haben, so stellen sich bei uns Misshelligkeiten heraus, die in Deutschland nicht so leicht zu Tage treten; dort sind wenigstens die Abweichungen von der mustergültigen Aussprache einheitlich. Hier aber kommt es vor, dass sogar die Abweichungen nicht einheitlich sind, d. h. dass ein Lehrer süddeutsche, ein anderer norddeutsche Provinzialismen als mustergültig hinstellt.

Es hat nicht an Männern gefehlt, welche die Ansicht vertraten, dass die mustergültige Aussprache in einer bestimmten Gegend ihren Sitz habe. Aber heute glaubt niemand, dass etwa die Aussprache der Hannoveraner auf allgemeine Mustergültigkeit Anspruch erheben kann.

Dann hätten wir also noch gar keine Einheitlichkeit der Aussprache in Deutschland? Diese Frage ist vor neun Jahren für die Bühne in bejahendem Sinne beantwortet worden.

Im Jahre 1898 hat der deutsche Bühnenverein durch seine Vertreter die Aussprache geregelt. An den Beratungen nahmen aber auch Vertreter der Wissenschaft Teil. Es waren dies Professor Dr. Eduard Sievers in Leipzig, Prof. Dr. Karl Luick in Graz und Professor Dr. Theodor Siebs in Breslau.

Professor Siebs hat die Ergebnisse der Beratungen in einem Werke niedergelegt, das heute bereits in der dritten Auflage vorliegt. †

Die ersten 24 Seiten des Buches sind den allgemeinen Grundlagen und Zielen der Arbeiten gewidmet. Dann kommt ein wichtiger Abschnitt über die Bedeutung der Phonetik ‡ für die Schulung der Aussprache. Und hierauf folgt auf 44 Seiten der wichtigste Teil des Buches: die Aussprache der deutschen Laute.

Dieses Kapitel sollte jeder Lehrer des Deutschen gründlich studieren. Es ist bei einer Besprechung ja nicht möglich, auf alles auch nur kurz hinzuweisen. Aber auf manches will ich doch etwas näher eingehen.

---

† Deutsche Bühnenaussprache. Ergebnisse der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache, die vom 14. bis 16. April 1898 im Apollosaale des Königlichen Schauspielhauses zu Berlin stattgefunden haben. Im Auftrage der Kommission herausgegeben von Theodor Siebs. 3. Auflage. Berlin, Verlag von Albert Ahn. 8°, 104 Seiten, Preis ungeb. M. 2.40.

‡ An dieser Stelle sei auf zwei Werke aufmerksam gemacht: Hoffmann, Einführung in die Phonetik und Orthoepie der deutschen Sprache. Marburg, N. G. Elwert. M. 1.60.

Elemente der Phonetik und Orthoepie des Deutschen, Englischen und Französischen. Von Wilhelm Vietor. Heilbronn, Gebr. Henninger. M. 7.

Seite 55: „Der Hauch, der durch h bezeichnet wird, ist nur vor vollstimmigem Vokal zu sprechen, also stets im Anlaute der Worte und Kompositionsglieder. In allen anderen Fällen ist das h der Schreibung als nicht vorhanden zu betrachten, also ruig (ruhig), seen (sehen), Ee (Ehe), Loe (Lohe)."

Seite 57: „ng ist ein einheitlicher Laut, keine Lautverbindung; er ist zu sprechen im Auslaute der Wörter, in denen ng geschrieben wird, z. B. lang, eng, jung, Jungfrau; man hüte sich, in solchen Fällen ngk zu sprechen (langk)."

Wo die Kommission sich nicht einigen konnte, wird die Aussprache natürlich nicht festgesetzt, wie das z. B. bei den e Lauten, Seite 40, der Fall ist.

Ein grosser Unterschied herrscht bekanntlich in der Aussprache des Lautes g. Man hört Schlach und Schlak (Schlag), Jacht und Jakt (Jagd), Wech und Wek (Weg) u. s. w. Die Kommission hat hier folgende Bestimmungen getroffen:

„Wenn g inlautend nach langem Vokal erscheint, sei es im Silbenauslaute oder vor Konsonant, oder nach kurzem Vokal + r, l, so ist ein schwach eingesetztes, aber stark abgesetztes und gehauchtes k zu sprechen. Das erreicht man, indem man den Vokal (oder das r, l) langsam verklingen lässt, z. B. Schlag, schlägst, Sieg, Weg, siegst, Jagd, Magd, beugst, arg, Berg, Balg. So auch in mög-lich, unsäg-lich, klüg-lich; die Aussprache mö-glich, klü-glich (mit stimmhaftem g) ist nicht zu empfehlen.

Für die Endung -ig gelten besondere Bestimmungen:

1) vor Vokal wird das g, weil es im Silbenanlaut steht, als Verschlusslaut gesprochen, z. B. freudige, ewiges, Königen.

2) -ig im Silbenschluss und vor Konsonant wird als -ich gesprochen, z. B. freudig, ewig, Honig, König; so auch in freudigste, Ewigkeit, Honigkuchen, Königreich. Eine Ausnahme wird nur gemacht, wenn die Endung -lich folgt, z. B. ewiglich, königlich, männiglich, sprich ewiklich usw."

Nun folgt eine 7 Seiten lange Abhandlung über Tempo, Betonung und Tonfall.

Wie stellte sich nun die deutsche Schule diesen Bestimmungen gegenüber? Im grossen und ganzen verhielten sich die deutschen Schulmänner ablehnend; besonders die Volksschule, sagte man, habe keine Veranlassung, sich nach der Bühnenaussprache zu richten.

Doch ist für die Bühnenaussprache eine Vereinigung deutscher Pädagogen eingetreten. Die germanistische Sektion der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, welche im September 1899 in

Bremen tagte, beschäftigte sich sehr eingehend mit der deutschen Bühnenaussprache.

Die Verhandlungen über diesen Punkt bilden den Schluss des Siebschen Werkes.

Folgender Beschluss gelangte hier zur Annahme: „Die germanistische Sektion der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen erklärt ihre Zustimmung zu den Ergebnissen der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache. Sie hält es zugleich für wünschenswert, diese Ergebnisse für andere Gebiete der deutschen Sprachpflege, insbesondere durch die Schule, nutzbar zu machen, soweit im Leben und Verkehr eine Annäherung an die Sprache der Kunst möglich und zweckmässig ist."

Ein elf Seiten langes Wörterverzeichnis bildet den Schluss des Werkes.

Kein Lehrer des Deutschen, der in der Frage der Aussprache ein Wort mitreden will, sollte ohne genaue Kenntnis dieses Werkes sein.

Der Lektor der deutschen Sprache an der Universität Uppsala, Dr. E. A. Meyer, hat in einem Bändchen betitelt „Deutsche Gespräche" * sich ebenfalls mit der mustergültigen Aussprache des Deutschen beschäftigt.

Die ersten 27 Seiten dieses Buches sind den deutschen Sprachlauten und deren Bildung gewidmet. Den übrigen Teil des Buches bilden Texte, auf der linken Seite in gewöhnlicher Schreibweise, auf der rechten in phonetischer Umschreibung.

Nach der Ansicht des Verfassers kommt dem Ideal einer dialektfreien, mustergültigen Aussprache „die Aussprache der Gebildeten in den grösseren norddeutschen Städten" am nächsten. Diese Aussprache ist daher auch den phonetischen Texten zugrunde gelegt.

„Die Bühnenaussprache", schreibt Ernst, „deckt sich nicht mit der Aussprache der Gebildeten in Norddeutschland. Sie hat sich unter besonderen Bedingungen entwickelt, wie sie für den Umgang der Gebildeten untereinander nicht in Betracht kommen."

Über das h schreibt Ernst: „Zwischen stimmhaften Lauten ist h schwach stimmhaft." Es ist dies also eine Abweichung von der Bühnenaussprache. Betreffs des ng weicht Ernst nicht von Siebs ab.

Statt „Tag, steigt, legt, genug" schreibt Ernst „Tach, steicht, lecht, genuch". Er weicht also auch hierin bedeutend von Siebs ab. In der Aussprache der Nachsilbe -ig stimmt er natürlich mit der Bühnenaussprache überein.

---

* Deutsche Gespräche. Mit phonetischer Einleitung und Umschrift von Ernst A. Meyer, Dr. phil., Lektor der deutschen Sprache an der Universität Uppsala. Leipzig, O. R. Reisland. 1906. Klein 8°, 105 Seiten, brosch. M. 1.50.

Auf Seite 10 des Ernstschen Buches findet sich ein vorzüglicher Holzschnitt der Sprachwerkzeuge.

Wie immer die Frage, ob die Bühnenaussprache auch für die Schule massgebend sein soll, gelöst werden mag, eins ist sicher: Die deutsche Bühnenaussprache, wie sie von den Vertretern des deutschen Bühnenvereins und den wissenschaftlichen Vertretern festgesetzt worden ist, ist vorläufig die einzige Norm, die Aussichten auf allgemeine Einführung hat.

Wie wird die Liebe zu den Blumen bei den Kindern geweckt? Das stille, geheimnisvolle, träumerische Leben der Blumen, ihr flüchtiges Dasein, ihr wunderbarer Wechsel von Form und Farbe, übt einen gewaltigen Zauber auf uns aus. Wie viel mehr auf die Kinderseele! Das kleine Kind langt so gern mit seinen zarten Händchen nach einem Blümchen; da reisst es der Mutter im Garten ein samtrotes „Stiefmütterchen" ab; dort zupft es am „Margritli" und tut, als ob es dies Blümchen schon nach der Zukunft fragen müsste. — Der Hang zu den Blumen liegt dem kleinen Kinde, wie man sagt, in der Natur. Ist das Büblein stärker geworden, so gilt sein erster Schritt an schönen Tagen der Wiese. Dort holt es seiner Mutter das erste Sträusschen, und mit welcher Freude! Es geht noch einmal und wieder hin und will noch schönere Blumen finden. Nun — muss das Kind zur Schule gehen, so wird es schon Wochen, ja Monate vorher auf seinen ersten Schulgang aufmerksam gemacht, sogar geängstigt. Jetzt hat es keine Zeit mehr, den Blumen nachzugehen. Und doch ist die Liebe des Kindes zu den Blumen noch da. Wer soll diese Liebe fördern und befestigen? Das ist doch gewiss die schöne Pflicht eines jeden Lehrers! Wie kann das geschehen?

I. Einmal dadurch, dass die Schule dafür sorgt, dass der naturkundliche Unterricht interessant wird. Das Zauberwort für allen Unterrichtserfolg heisst „Interesse". „Lust und Lieb zum Ding macht alle Müh' und Arbeit gering" ist ein altes Sprichwort, das fast noch treffender heissen könnte: Die Freude an der Sache macht alle Arbeit selbst zur Freude und Lust. Das hat jeder selbst erfahren. Kaum eine grössere Freude, kaum ein intensiveres Glücksgefühl als im Schaffen an einem in guter Absicht begonnenen Werk. Und bei den Kindern ist es nicht anders. Dass die Schüler dieses Interesse bekommen, muss der Unterricht anschaulich und klar sein; denn das Unverstandene und Unklare erweckt in den Schülern Unlust und Langeweile. Die Hebel zum anziehenden und interessanten Unterricht liegen auch in der richtigen Leitung der Kinder. Gehe immer nach dem biologischen Prinzip! „Die Beziehung der Natur zum Menschen erweckt Interesse in den Kindern. Die Biologie verschafft erst eine wirkliche Erkenntnis der Natur und vertieft damit die Einsicht in deren Bedeutung für den Menschen." (Conrad.)

Der Lehrer vermeide ja die Formen der Wissenschaftlichkeit. Lehrer und Schüler müssen im Herbeischaffen naturkundlicher Gegenstände unermüdlich sein. Wie schön und anmutend ist es, wenn am schönen Morgen ein Kind dem Lehrer ein Sträusschen bringt. Weiss der Lehrer in der Pflanzenkunde ein Märchen, eine Sage, ein Gedicht, ein Liedchen einzuflechten, dann freut sich das Kind doppelt. (Dazu bietet „Twiehausen, Pflanzensagen" genug Stoff. Aus den vielen will ich nur einige anführen: „Warum das Gras, wenn es abgemäht ist, so lieblich duftet." Woher das Vergissmeinnicht, Zittergräschen ihre Namen haben usw.)

Liebe zu den Blumen wird aber geweckt durch Ausflüge in die herrliche Natur. Die Kinder müssen sowohl in die mit voller Kraft schaffende, wie in die werdende, sterbende und tote Natur geführt werden. Es gibt leider noch Schulen, wo jahraus, jahrein kein Ausflug oder Spaziergang gemacht wird. Ausser der Bequemlichkeit des Lehrers gibt's da noch allerhand Bedenken; man ist es ja nicht gewohnt, die Eltern könnten dagegen sein, man verliert von der so kostbaren Zeit, es kostet Geld etc. Die beste Entgegnung ist hier die Erfahrung. Es mag sein, dass sich einzelne Eltern darob beschweren, ja manchmal sind es sogar Schulbehörden, die dagegen arbeiten. Auch Schreiber dies hat solche Unannehmlichkeiten erfahren. Aber wenn beobachtet wird, wie auf jede scheinbare Kleinigkeit aufmerksam gemacht wird, und wenn die Kinder erzählen, sie haben dies und das gelernt und neu gesehen, so schwinden leichte Vorurteile von selbst. Also hinaus in die freie Natur! Das Beste vermag die Macht des eigenen Beispiels. Der Lehrer selbst muss ein Pflanzenkenner sein. Erst wenn er deren Bau, Leben, Kultur und Verwendung kennt, vermag er auch seine Kinder darin zu unterweisen, sie anzuleiten, wie man ein Gärtchen hübsch anlegt und ausnützt, welche Nutz- und Zierpflanzen am dankbarsten sich zeigen und wie dieselben gepflegt werden. (Anlegung eines Schulgartens.) Die Kinder werden bald seinem Beispiel folgen, sie werden sich mit mehr Liebe ihrem Gärtchen, das an jedem Hause fast zu treffen ist, widmen, es unterhalten und pflegen. Freilich, wenn der Schulgarten selbst der Pflege entbehrt, dann ist's bös und übel nachwirkend. Mein Wort will nur eine Anregung sein, die aus der Erfahrung fliesst. Gerade jetzt, in der schönen Sommerszeit, wo es soviel zum Sprechen gibt über das klare Bächlein, das reife Kornfeld und den duftenden Wald mit seinem Schatten, ist die Zeit, vorzubereiten auf die selbsteigene Pflege der Blumen. Wenn sich der Erfolg nicht sofort offenkundig zeigt, so wird auch hier etzlich Saatkorn auf guten Grund fallen und Früchte zeitigen. (G. Rüegger, Niederwil. — Schweizerische Schulzeitung.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Baltimore.

Zunächst sei dem Herrn Berichterstatter aus Newark unter herzlicher Anerkennung für seine prompte Erwiderung zugestanden, dass er ganz Recht hat, wenn er meine jüngst gemachte Angabe, es sei an dieser Stelle noch nie eine Korrespondenz von Newark erschienen, beanstandet, ich war übrigens des mir höchst peinlichen Irrtums bewusst geworden, ehe mir seine freundliche Zurechtweisung zu Gesicht kam. Er ist ja auch to einsichtsvoll, zuzugeben, dass mein „geistiger Weckruf, der gleich der Stimme einer starken Posaune" sein Ohr erreicht habe, gut gemeint war und durchaus volle Berechtigung hatte.

Wenn doch in anderen Städten der Weckruf auch so wirksam gewesen wäre, im Interesse der guten Sache hätte ich schon gerne einige Seitenhiebe hingenommen, wie sie der schlagfertige Newarker Kämpe so gelassen zu erteilen versteht. Ich hatte von Monat zu Monat auf entsprechende Kundgebungen gewartet und gegenwärtige Erwiderung so lange verschoben, um gleichzeitig auch auf etwaige anderweitige Beanstandungen antworten zu können. Vom Hauptquartier erwartete ich sicherlich ein Lebenszeichen, wenn nicht

die Mitgliederliste, so doch eine Erklärung betreffs der Unterlassung dieser Verpflichtung, wie das in solchen Fällen doch allgemein üblich ist. *

Homewood Park, die kommende Heimstätte der Johns Hopkins Universität. Der Plan, sämtliche Gebäulichkeiten dieser Lehranstalt, einschliesslich Professoren- und Studentenwohnungen, auf einem abgeschlossenen Grundstück in der hochgelegenen parkartigen Gegend im äussersten Norden der Stadt zu vereinigen, gewinnt immer mehr Gestalt. Hätten das die damaligen Verwalter gleich von allem Anfang an getan, wie es in der deutlich ausgesprochenen Absicht des Stifters lag, so hätte der Anstalt viel Geld, das zum Ankauf und Ausbau zerstreut liegender Grundstücke und Gebäude inmitten der geräuschvollen Stadt verwandt wurde, gespart werden können. Unter der gegenwärtigen Verwaltung kommt nun der ursprüngliche Plan allmählich zur Ausführung, zwar nicht auf dem einstigen Landgut des Stifters, aber auf dem nicht minder schönen benachbarten Grundstück Homewood Park. Die Leser, welche mit der Stadt nur einigermassen betraut sind, werden sich die herrliche Lage und Umgebung des Grundstücks leicht vergegenwärtigen können, wenn sie erfahren, dass es an die verlängerte Charles Street grenzt.

In allernächster Zeit wird dort ein drei Acker Land umfassendes Stadium mit allem Zubehör vollständig fertig gestellt sein, die Errichtung eines botanischen Laboratoriums, die Anlage eines Gartens und Gewächshauses werden im Laufe dieses Monats in Angriff genommen. Ausserdem werden Strassen, Pfade und Bauplätze abgesteckt und geebnet. Die Beseitigung der im Wege stehenden grossen Bäume wird nur nach und nach geschehen, damit die übrig bleibenden sich um so leichter an die veränderten Luft- und Lichtbedingungen gewöhnen. Mit dem Bauen soll im nächsten Jahre begonnen werden, es wird bei den beschränkten Geldmitteln aber wohl langsam vor sich gehen.

Die Multimillionäre des Landes werden kaum geneigt sein, hier auszuhelfen, wenn ihnen die unverblümten Worte zur Kenntnis kommen, die Dr. Hannis Taylor von Washington in seiner Festrede bei der Jahresfeier der Universität letzten Monat äusserte:

"I know of no monster so dangerous to the life of a republic as one who can in a moment throw bewildering millions in one direction or the other, especially when those millions grow out of abnormal legal and economic conditions that should not exist."

"The omnipotent dispenser may throw his millions in a good direction today; it is sure to be in a bad one tomorrow. But most and worst of all, he is an image-breaker; he is an iconoclast who shatters the ideals upon which the life of this nation was founded. There was a time when men admired poets, orators, theologians, philosophers, novelists, historians. There was a time when our young men thought it worth while to strive to be like Marshall, Webster, Emerson and Washington Irving.

"But how long will those illusions last under the teachings of the new gospel, which proclaims that nothing is really worth while except the brute force wielded by masses of money?

"If this thing goes on, we can soon close all departments of our universities except those that apply the principles of physical science to the production of material wealth or its equivalent. The long arms of the Federal Government may be able to break off the top of the tree, but if we desire to cut to the root of these abnormal accumulations, which are shattering all healthy ideals, we must go for the axe to the armories that hold the reserved powers of the States."

S.

Milwaukee.

Seit vielen Jahren hat die Bürgerschaft unserer Stadt kein so reges Interesse an dem Schulwesen und der Erziehung ihrer Jugend bekundet als gerade in den letzten zwei Monaten. Am 19. März entschied das Staatsobergericht, dass die Ernennung unseres Schulrats seitens der Kreisrichter nicht

* Hierzu sei bemerkt, dass eine Mitgliederliste des Lehrerbundes sich seit Februar in den Händen der Redaktion befindet. Wir nehmen jedoch von der Veröffentlichung der Liste zu dieser Zeit, nachdem nahezu zwei Jahre seit dem Chicagoer Lehrertage verflossen sind, Abstand, besonders in Erwägung, dass der gegenwärtige Jahrgang der Zeitschrift zweimal eine solche Mitgliederliste enthalten würde, da die vom nächsten Lehrertage hoffentlich rechtzeitig in die Hände der Redaktion gelangen wird, um in dem Lehrertagshefte (September - Oktober) veröffentlicht werden zu können. D. R.

im Einklange mit der Staatsverfassung geschehen ist, und dass daher die Stadt Milwaukee dreissig Tage nach der offiziellen Bekanntmachung dieser Entscheidung keinen Schulrat haben werde. Angesichts der bevorstehenden Krise rief daher eine Anzahl wohlbekannter Bürger am Abend des 25. März eine Massenversammlung nach der Westseite Turnhalle ein, die sich zu einer begeisterten Kundgebung zugunsten der Erwählung unserer Schulräte in den einzelnen Wards analog unseres Stadtrats gestaltete. Der Beschluss, einen dementsprechenden Entwurf auszuarbeiten und diesen der gegenwärtig in Sitzung befindlichen Legislatur zu unterbreiten, wurde einstimmig angenommen. Sollte derselbe Gesetz werden, so würde der Schulrat aus 23 Mitgliedern bestehen. Bisher gehörten ihm 12 Mitglieder an, die vom Volke „at large", alle zwei Jahre je vier, gewählt wurden.

Dass das Benehmen der reiferen Jugend, die der Schule entwachsen ist, häufig in Flegelei und sogar in ungesetzliche Vergehen ausartet — eben weil diese jungen Leute ohne alle Anleitung zum Guten und zur geistigen Beschäftigung sind, nachdem sie die Schule verlassen — das ist eine Erfahrung, die man jedenfalls in allen grösseren Städten unseres Landes macht. Der sozialdemokratische Stadtratsabgeordnete Emil Seidel hat in Erkenntnis dieser Sachlage unserem Stadtrat eine Resolution vorgelegt, — die auch von diesem einstimmig angenommen wurde, — welche besagt, dass ein Komitee des Stadtrats sich mit dieser Frage eingehend beschäftigen soll. Das Komitee soll untersuchen, welcher Art die Verlockungen zum Bösen sind, die die Jugend unserer Stadt auf Abwege bringt, und Mittel und Wege vorschlagen, wie dem Übel am besten zu steuern ist. „Die Bibliothek, das Museum und die Parks sind augenscheinlich nicht genügend; denn diese Erholungsplätze haben wir und brauchen dennoch Jugendgerichte", sagte Herr Seidel, dessen Vorschlag ein tiefes Interesse in allen Kreisen erweckt hat und allgemein Anklang findet. Man sieht jetzt ein, welche Früchte unsere Erziehung trägt, die die Jugend auf den Gelderwerb, das Geschäft, vorbereiten soll, und dabei die ethische und ästhetische Seite vernachlässigt; man erkennt auch die Gefahren, die in der Kinderarbeit für das sittliche und geistige Wohl unserer Jugend liegt. Einen lebhaften Beweis von dem unmanierlichen Betragen unserer Jugend haben wir im verflossenen Winter bei den unter den Auspizien des Schulrats gehaltenen öffentlichen Vorträgen erhalten. Das an Flegelei grenzende Benehmen dieser jungen Burschen war dermassen ausgeartet, dass der Schulrat den Entschluss fasste, die Jugend in Zukunft von diesen Vorträgen auszuschliessen.

Die Aussichten auf die Erlassung eines Lehrerpensionsgesetzes für die Stadt Milwaukee scheinen jetzt günstig, trotzdem immer noch kurzsichtige Gegner des Planes zu finden sind. Ich sage günstig, denn das der Legislatur vorgelegte Gesetz ist das Resultat eines Kompromisses, demgemäss die Hauptklausel aus dem ursprünglich von den Lehrern entworfenen Vorlage ausgemerzt wurde: diese Klausel bestimmte nämlich, dass 2 Prozent aller als Lizensgebühren einlaufenden Gelder dem Pensionsfonds zufliessen sollen. Die Lehrer willigten in die Streichung dieses Paragraphen ein und haben dadurch dem Gesetz seine ganze Lebenskraft geraubt; denn jetzt ist der Fonds nur auf die $500 angewiesen, die ein jeder Lehrer resp. jede Lehrerin in einem Zeitraum von 25 Jahren zahlen muss, ehe sie pensionsberechtigt sind, und auf etwaige Schenkungen. Der betr. Paragraph wurde auf Vorstellungen der Herren gestrichen, die die Greater Milwaukee Association repräsentieren.

Am Sonntag, den 10. März, hielt Kollege Dr. Wilh. Rahn vor der Freien Gemeinde seinen schon letztes Jahr zur Heinefeier gehaltenen Vortrag, über „Heinrich Heine", in etwas veränderter und erweiterter Fassung. Der Vortrag war inhaltlich höchst interessant und lehrreich und stylistisch geradezu meisterhaft.

In der Versammlung der Lehrer des Deutschen vom 18. März wurde hauptsächlich das Thema: „Der Schulaufsatz" besprochen. Kollege Hillenkamp hielt einen kurzen einleitenden Vortrag über den „Aufsatz in der Volksschule" und verlas sodann eine Anzahl Schüleraufsätze aus seinen Oberklassen. Bei der darauf folgenden Besprechung gingen die Ansichten inbezug auf die Frage: Wie soll ein Aufsatz vorbereitet werden? sehr auseinander. Bei dieser Gelegenheit erklärte Herr Stern abermals, dass nach seiner Meinung viel zu viel Zeit auf die Vorbereitung des Diktates verwendet werde, die man dem Aufsatz widmen sollte. orthographisches Schreiben sei nicht beim Aufsatzschreiben unerlässlich; ja, das Diktatschreiben könnte sogar als solches abgeschafft werden, ohne den Fortschritt des Schü-

lers beim Erlernen der deutschen Sprache zu hemmen. Manche Lehrer, resp. Lehrerinnen, scheinen indessen in dem Diktatschreiben das alleinige Heil des Schülers zu suchen und drückten es als ihre Überzeugung aus, dass die Schüler erst Orthographie lernen müssen, ehe sie Aufsätze schreiben können.

Am 23. März hielt Prof. Starr Cutting aus Chicago den vierten Vortrag der vom Lehrerverein arrangierten Serie. Das Thema lautete: „Die Kunstfreundschaft zwischen Göthe und Schiller."

Der Redner schilderte den Entwicklungsgang des Patriziersohnes, der in dem kunstliebenden Hause in Frankfurt, sowie in Leipzig, Strassburg und Weimar eine ganz andere Richtung einschlug, als das bei Schiller der Fall war; denn diesem war das Schicksal ja nicht in solchem Masse hold. Er musste sich vielmehr durch viel Ungemach und widrige Umstände hindurcharbeiten.

So ist es begreiflich, dass sich die beiden Geisteshelden nicht sogleich zusammenfanden, als sie mit einander bekannt wurden.

Dass sich aber nach längerer Bekanntschaft doch eine innige Freundschaft zwischen beiden entspann, ist dem Wirken beider zugute gekommen.

Professor Cutting sprach mit sichtlicher Begeisterung und grosser Wärme, und der Vortrag fand eine sehr günstige Aufnahme. Trotz des ungünstigen Wetters war der Besuch ein recht guter.

Die noch unter dem alten Schulratsgesetz am 2. April abgehaltene Wahl ergab als Resultat die Erwählung zweier wohlbekannter und angesehener deutscher Bürger, der Herren A. Lindemann, bisheriger Präsident des Schulrates, und Dr. Chas. L. Kissling, und zweier der vier Kandidaten, die von den Gewerkschaften (Federated Trades Council) aufgestellt worden waren, der Herren Henry C. Raasch und Albert J. Welch.

Die Ernennung des Kollegen Philipp Lucas zu dem neugeschaffenen Posten eines Amtsgehilfen des Superintendenten und des Herrn Georg Wittich als Leiter des Turnunterrichts ist als eine Anerkennung der Tüchtigkeit und Fähigkeit der deutschen Lehrerschaft anzusehen. Beide Ernennungen wurden auf Empfehlungen unseres Supt. Carroll G. Pearse gemacht. —x—

New York.

Der Verein Deutscher Lehrer von New York und Umgegend hielt am zweiten März seine monatliche Sitzung im Saal des Deutschen Pressklubs ab. Im Geiste freilich weilten die meisten der Anwesenden auf den sagenumwobenen und hexenumtanzten Höhen des Harzes. Die Ursache dieser Entrückung in jene anmutigen Fernen war der Vortrag des Herrn Dr. Fritz Heuser von der Columbia Universität: „Auf Heines Spur im Harz."

Der Redner hatte im vorletzten Herbste eine Harzreise mit der Absicht unternommen, die Spuren des genialen Dichters genau zu verfolgen und seine persönlichen Eindrücke denen des Dichters gegenüberzustellen. Er fand dabei, dass Heine in seiner to beliebten und geistreichen Schilderung ein äusserst naturgetreues Bild jener Gegenden entworfen habe.

Gleichzeitig hatte Dr. Heuser einen mächtigen Stoss herrlicher Photographien und Bilderpostkarten gesammelt, mit Hilfe derer es ihm möglich wurde, seinen Zuhörern die besprochenen Landschaften, Dörfer und Gebäude lebhaft und in höchst anziehender Weise vor Augen zu führen.

Gewiss ist dabei in manch einem der Anwesenden der sehnliche Wunsch rege geworden, dass es ihm vergönnt sein möge, die so im Geiste gemachte Fussreise in Wirklichkeit ausführen zu können und zwar mit einer handlichen Ausgabe von Heines Harzreise in der Tasche.

An den Vortrag knüpfte sich eine lebhafte Debatte über Heines Dichtungen im allgemeinen, aus der deutlich hervorging, dass man in diesem Kreise wenig Sympathie für diejenigen unserer Landsleute hege, die Heine als einen Schandfleck in der deutschen Literatur hinstellen möchten. L. H.

II. Umschau.

In der Besprechung von Ludwig Fuldas neuestem Werke „Amerikanische Eindrücke", bei Cotta in Stuttgart und Berlin erschienen, sagt A. Brandl in der Zeitschrift „Das Deutschtum im Auslande" folgendes:

„Nach einer längeren Vortragsreise in den Vereinigten Staaten hat Fulda, der dort persönlich für das Deutschtum sehr glücklich wirkte, seine Beobachtungen aufgezeichnet und dabei dem amerikanischen Deutschtum ein besonderes warmes Kapitel gewidmet. Er hat sich überzeugt, dass unsere ausgewanderten Brüder und ihre meisten Nachkommen mit rührender Liebe an der Muttersprache hängen, ohne die ja, wie Fulda mit Recht betont, deutsche Kultur nicht zu erhalten ist. Er spürte das Verständnis, mit dem die Zuhörermassen einem deutschen Vortrag oder Stück zu folgen vermochten; er sah die Opferwilligkeit, mit der unsere Landsleute in Vereinen sich organisieren; er freute sich ob der echten Begeisterung für Schiller und versäumte auch nicht die Gelegenheit, Karl Schurz zu besuchen. Politisch — daran zweifle niemand — sind sie unter allen Umständen die loyalsten Bürger ihrer neuen Heimat; Sehnsucht nach der Heimat haben sie im Stillen alle; national sind sie besser, als es auf den ersten Blick scheint. „Ich habe", sagt Fulda, „die unsäglichen Schwierigkeiten ihrer Lage überblickt und die freudige Tapferkeit bewundert, mit der sie ihnen zu trotzen wissen; es ist bequem, vom hohen Ross neuer deutscher Reichsherrlichkeit herab über sie zu urteilen, aber es ist nicht gerecht." Fuldas Urteil kann ich aus eigener Anschauung bestätigen. Ich werde es nie vergessen, wie bei der Franklin-Feier in Philadelphia nach einigen Sätzen, die ich deutsch sprach, eine Menge Damen und Herren mir freudig bewiesen, dass sie, obwohl Enkel und Grossenkel von Einwanderern, ihre deutsche Sprache nicht vergessen hatten; und im Norden von Philadelphia durch viele Meilen pfälzischer Kolonien zu reisen, wo der Dialekt, der Farmenbau, die Sitte und sogar das trauliche Du noch in heimatlicher Weise herrschen, war ein unbeschreiblicher Genuss. Jedenfalls werden wir mit Liebe und Interessenahme für die Unseren drüben mehr erreichen, als wenn wir sie vorschnell verloren geben."

Bis jetzt ist es dem allgemeinen deutschen Schulverein der Stadt Cleveland in Ohio noch nicht gelungen, den Unterricht in der deutschen Sprache in den unteren vier Klassen der Volksschule zurückzuerlangen. Dadurch, dass die Angehörigen anderer Nationalitäten, die Polen, Böhmen, Ungarn u. s. w., von den Feinden des deutschen Unterrichts aufgestachelt, sich der Wiedereinführung widersetzen, hat die Bewegung plötzlich einen politischen Anstrich erhalten. Natürlich beschäftigen sich auch die Clevelander Zeitungen mit der Angelegenheit, und es ist ergötzlich zu lesen, welch wundertätige Folgen das Fallenlassen des deutschen Unterrichts in den unteren vier Klassen auf die Clevelander Schulen — in den Köpfen mancher Redakteure — ausüben wird. So schreibt der Clevelander „Leader", dass durch die Massregel des Schulrats die Stadt einen ganzen Haufen Geld spare, dass in übervollen Schulen jetzt viele Zimmer für andere Zwecke frei würden, und dass die Wirkung auf die Schulfinanzen ungefähr dieselbe sei, als wenn der Stadt zwei oder drei neue Schulgebäude und noch Geld genug geschenkt worden wäre, um die Lehrer für diese Schulen zu bezahlen. Ebenso wunderlich sind die pädagogischen Schlüsse, die Schulsuperintendent Elson aus dem teilweisen Aufgeben des deutschen Unterrichts zieht. Nachdem er in der betr. Empfehlung an den Schulrat, um die Pille zu verzuckern, vorausgeschickt, dass es wünschenswert sei, den Unterricht im Deutschen in den Oberklassen zu verstärken, sagt er wörtlich: „Dadurch werden ohne Zweifel die Schüler am Schlusse des achten Grades wenig, wenn überhaupt irgendwelche Einbusse im Deutschen erlitten haben, während der Gewinn für das Englische gross sein wird."

Drei Fragen hat der Schulsuperintendent von Stockton, Cal., namens James A. Barr, an eine grosse Anzahl von Personen im ganzen Lande gerichtet. Die drei Fragen sind:

1. Nimmt die Zahl der männlichen Lehrer in Ihrer Stadt ab?

2. Ist eine grössere Zahl männlicher Lehrer wünschenswert?

3. Warum werden nicht mehr Männer Lehrer?

Die 223 erhaltenen Antworten hat Herr Barr in einem Büchlein: „Die Gründe, weshalb der Mann den Schulberuf verlässt" zusammengestellt. Die Berichte zeigen, dass der Mann den Lehrerstand verlässt, und die Frauen in immer grösserer Zahl in die Schulstube strömen. Im Jahre 1900 war das Verhältnis der Männer zu den Frauen etwas geringer als eins zu drei, und im Jahre 1905 war es beträchtlich kleiner als eins zu vier. Die Hauptursache der Auswanderung seien die niedrigen Gehälter, die den Männern gezahlt würden. College-Professoren erklärten jetzt, dass in ein paar Jahren die Stellen der Männer in den Colleges und Universitäten von Frauen besetzt werden würden. Im allgemeinen verschmähten es fähige Männer, sich einem Beruf zu widmen, der ihnen nicht gestatte, eine Familie standesgemäss zu ernähren, und nur wenige altruistische Seelen riskierten, im Armenhause ihr Leben zu beschliessen, wenn sie sich länger dem Lehrerberufe widmeten, als gerade notwendig sei, eine andere Beschäftigung ergreifen zu können. Allgemein beklagen die Antworten, dass man dem Lehrer einen genügenden Gegenwert für geleistete Dienste vorenthalte, während man ihn dem Arzt, dem Advokaten, dem Staatsmanne doch willig zugestehe. Nach der Überzeugung des Schriftleiters der „S. and H. E." werde nicht eher eine Besserung in der Erziehung der Kinder eintreten, bis die Mütter die Frage besserer Gehälter für tüchtige Männer aufnähmen und bis zum siegreichen Ende durchkämpften, denn die Mehrzahl der Männer in einem Gemeinwesen nähmen gar keinen ernstlichen und fortgesetzten Anteil an der Erziehung ihrer Kinder. Das überliessen sie der Schule und verlangten nur, dass es so billig wie möglich geschehe. Die Schulräte beständen hauptsächlich aus Männern; wenn eine Frau Schulratsmitglied werde, so sei diese zu leicht geneigt, die Notwendigkeit der Anwesenheit tüchtiger männlicher Lehrer im Lehrkörper zu übersehen. Es sei in der Schule gerade so notwendig wie im Geschäftsleben, dass tüchtige Männer besser bezahlt würden als Frauen, die verhältnismässig dieselben Fähigkeiten besitzen. Das Volk sei irregeführt worden durch den Ausdruck: dasselbe Gehalt für dieselben Dienste! Die Arbeit tüchtiger Männer und diejenige tüchtiger Frauen sei nicht dieselbe. Niemand leugne, dass die Dienste von Frauen und Männern nicht von derselben Wichtigkeit seien. Aber falls man eines Mannes Dienste verlange, müsse man auch eines Mannes Lohn dafür zahlen. Wenn ein Mann dieselbe Arbeit tue, die eine Frau verrichte, so werde er bis zu dem Grade, in dem das geschehe, ein weiblicher Mann; und wenn eine Frau die Arbeit eines Mannes verrichte, so sei sie ein männliches Weib. Keine dieser beiden Klassen gäbe die besten Erzieher der Jugend ab.

In der Staatsuniversität von Minnesota fand am 5. d. M. die konstituierende Versammlung des Deutschen Pädagogischen Vereins von Minnesota statt. Hauptzweck des Vereins ist die Pflege der deutschen Sprache und Pädagogik und Förderung deutscher Ideale im allgemeinen. Als Mitglieder dieses Vereins können nur Universitäts- und Hochschullehrer (! d. R.), die sich im Besitze eines Reifezeugnisses einer höheren Lehranstalt befinden, aufgenommen werden. Der Verein wird sich bestreben, in nicht allzu ferner Zeit ein deutsches pädagogisches Seminar ins Leben zu rufen. Als Beamten wurden gewählt: Präsidentin, Fräulein Amalie Nix, Mechanic Arts Hochschule, St. Paul; Vizepräsident, Prof. Schlenker, Staatsuniversität Minneapolis; Sekretär, Prof. Williams, Staatsuniversität, Minneapolis; Schatzmeisterin, Fräulein Helene Schirmer, Central-Hochschule, Minneapolis. Also berichtet die Tägliche Volkszeitung von St. Paul unterm 7. Feb. 1907.

Helen Keller, die taubstumme blinde Gelehrte, ist in den Staatsausschuss für die Erziehung blinder Kinder in Massachusetts berufen worden.

Wenn die von Andrew Carnegie in der Stadt New York bezahlten Steuern eine Schätzung des Vermögens des Stahlkönigs zulassen, so ist der berühmte Bibliotheken-Stifter nur lumpige fünf Millionen Dollars wert. Aber jedermann weiss, dass er jährlich weit mehr als diese Summe verschenkt. Zu wie viel grösserem Ruhme würde es Carnegie gereichen, wenn er, statt Bibliotheken zu gründen, den Schulkindern New Yorks durch Steuerhintertreibung nicht entzöge, was ihnen gerechterweise zugute kommt?

Dr. Harry Pratt Judson ist zum Präsidenten der Universität von Chicago gewählt worden.

John McDonald, der Schriftleiter und Herausgeber des „Western School Journal", protestiert in seiner Zeitung gegen die irreführenden Angaben der Bundes-Erziehungsbehörde in Washington. In einer kürzlich erfolgten Veröffentlichung dieser Behörde sei das durchschnittliche Monatsgehalt der männlichen Lehrer im Staate Massachusetts für das Jahr 1904-05 auf $149.05 angegeben, in Rhode Island auf $120.92, in Connecticut auf $108.23, und in New Jersey auf $107.02. Diese auffällig falschen Zahlen seien zustande gekommen, indem man die grossen Gehälter der Superintendenten und Prinzipale vieler Städte in jedem der genannten Staaten mit den wahrscheinlich äusserst niedrigen Gehältern der Klassenlehrer zusammengeworfen habe. So erhalte z. B. der Schulsuperintendent von Chimborazo $4000 jährlich, die Klassenlehrerinnen derselben Stadt dagegen nur $600; und so steige das Durchschnittsgehalt der Lehrer in Chimborazo auf $2300 jährlich. Bei der Feststellung des Durchschnittsgehaltes der Klassenlehrer dürfe die Erziehungsbehörde in Washington nicht die hohen Gehälter der Superintendenten und Prinzipale hinzurechnen. Das ist jedenfalls einleuchtend!

Der Kongress der Vereinigten Staaten hat die Verwilligung für Spielplätze für die Schulkinder der Stadt Washington, D. C., auf $5000 herabgesetzt. Das ist die Hälfte von dem, was die Verwilligung letztes Jahr betrug. Die Summen, die derselbe Kongress für den Bau von Schlachtschiffen ausgeworfen hat, sind natürlich ganz beträchtlich erhöht worden.

Die Stadt St. Louis befindet sich in dem glücklichen Besitze eines Schulmuseums, das eine reiche Sammlung von natürlichen Erzeugnissen und von photographischen und stereographischen Bildern enthält zum Gebrauche der Lehrer beim Unterricht in den Naturwissenschaften, in Geographie und Geschichte. Das Verdienst, die durch die letzte Weltausstellung stark vermehrten Unterrichtsmittel dieses Schulmuseums geordnet und zum Gebrauche in den Klassen für die Lehrer zurechtgelegt zu haben, gebührt in erster Linie dem Hülfs-Schulsuperintendenten C. G. Rathmann, dessen enthusiastischen und unablässigen Bemühungen es zu danken ist, wenn das Kind mit seinem geistigen Augen sehen lernt, wie ein fremdes Volk, dessen Geographie und Geschichte es studiert, lebt und denkt.

Keine freien Brillen! — Der Ausschuss für Elementarschulen des Schulrates von Gross-New York hat einen Vorschlag des Superintendenten Maxwell, den Schulkindern freie Mahlzeiten und — freie Brillen zu liefern, abgelehnt.

Der Millionär Charles M. Schwab plant die Errichtung einer grossartig angelegten Handwerker-Schule in Bethlehem, Pa., um geschickte Arbeiter für die mannigfachen Zweige der Eisenindustrie heranzuziehen.

Was es kostet, auf der Yale-Universität zu studieren. William Bailey, Professor der Volkswirtschaftslehre in Yale, hat sich die Mühe gemacht, durch Anfrage bei fünfhundert Studenten die jährlichen Kosten des Lebensunterhaltes festzustellen. Der durchschnittliche Betrag, den solche Studenten ausgeben, die sich durch ihrer Hände Fleiss den Weg durch die Universität bahnen, ist $202.40. Die meisten Studenten brauchen jährlich zwischen $500 und $1000, und nur neun mehr als $2000 jedes Jahr. Auf jeden Dollar, den der ärmste Student verausgabt, kommen $8.43 des reichsten Letzterer verbraucht achtzehn Mal so viel für Vergnügungen und zweiundachtzig Mal so viel für Tabak und Getränke als ersterer.

Der Senat des Staates Indiana hat einen Gesetzesvorschlag angenommen, nach dem es allen Hochschulen (high schools) in jenem Staate zur Pflicht gemacht wird, dieselben „Textbücher" zu gebrauchen.

In Toronto in Kanada ist ein Vorschlag, die Schulratsmitglieder für ihre Dienste zu bezahlen, von allen Seiten mit Entrüstung zurückgewiesen worden.

Charles Judd, Professor der Pädagogik in Yale, machte die Lehrer des Staates Connecticut darauf aufmerksam, dass sie geringere Gehälter bekommen als die Lehrer in den angrenzenden Staaten. In derselben Versammlung machte der Universitätspräsident Hadley die Bemerkung, dass die Amerikaner die sittliche und intellektuelle Erziehung nicht genügend würdigten und dass der Grund, weshalb die Lehrer so schlecht bezahlt sind und ihre Arbeit beeinträchtigt wird, von dieser Tatsache herrühre.

Das „Handbuch des Deutschtums im Auslande", vom Deutschen Schulverein bei Dietrich Reimer in Berlin verlegt, berichtet über deutsche Schulen in Nordamerika wie folgt:

In den Vereinigten Staaten ist es unmöglich, die deutschen Schulen von den heimischen streng zu trennen, da leider in allen Anstalten die Anglisierung des Unterrichts fortschreitet. Das einstmals so blühende deutsche Privatschulwesen ist in den letzten Jahrzehnten fast völlig untergegangen. Das Deutsche wird hier im allgemeinen nur als Fremdsprache gelehrt, wenn es auch im Lehrplane oft eine bevorzugte Stellung einnimmt; hier und da wird noch in einigen Fächern in deutscher Sprache unterrichtet. Als deutsche Schulen in diesem beschränkten Sinne sind zu bezeichnen: Hoboken, New York mit 4 Anstalten, Brooklyn, Lawrence, Milwaukee, Philadelphia. Fester behauptet sich die deutsche Sprache in den Schulen kirchlicher Organisation, namentlich bei den Lutheranern und den Katholiken. Hier bestehen zahlreiche deutsche Tagesschulen, die entweder von Berufslehren oder von Geistlichen gehalten werden. So befinden sich in der Erzdiözese Baltimore 9 Schulen, in den Erzdiözesen Boston 3, Chicago 39, Cincinnati 3, Dubuque 6, Milwaukee 21, New Orleans 4, New York 17, Oregon City 1, Philadelphia 14, St. Louis 28, St. Paul 13, San Francisco 1, Albany 7, Altoona 6, Brooklyn 15, Buffalo 33, Cleveland 20, Columbus 2, Concordia 1, Davenport 1, Denver 2, Detroit 1, Duluth 1, Galveston 1, Grand Rapids 5, Green Bay 51, Hartford 1, Indianapolis 10, La Crosse 9, Lincoln 1, Little Rock 2, Marquette 9, Los Angeles 1, Nashville 1, Nesqually 1, Newark 13, Peoria 15, Pittsburg 25, Rochester 9, St. Cloud 6, Antonio 2, Scranton 3, Sioux City 1, Syracuse 4, Trenton 3, Wheeling 2, Wichita 1, Wilmington 2. Alle diese vorgenannten Schulen sind katholische Schulen. Die evangelischen Schulen sind nach Synoden geordnet. Die Synode des lutherischen Generalkonzils umfasst 123 Schulen, 173 Lehrer und 6142 Schüler, die lutherische Synodalkonferenz 2090 Schulen, 1030 Lehrer, 97,000 Schüler. Die lutherische Wisconsinsynode hat 239 Sch., 93 L. und 12,315 Sch., die Minnesotasynode 73 Sch., 21 L. und 2496 Sch., die Wartburgsynode 23 Sch. und 700 Sch., die Ohiosynode unterhält 7 Sch. mit 34 L. und 423 Zögl.; es sind sämtlich höhere Lehranstalten; die Buffalosynode hat 24 Sch., 7 L., 1000 Sch., die Texasynode 394 Schüler — die deutsche Synode von Iowa 400 Sch. (darunter 4 höhere Lehranstalten), 49 L., 10,942 Sch. — Ausser den Vereinigten Staaten sind in Canada, Berlin und St. Agatha, in Mexico die Städte Mexico und Chihuahua, in Cuba die Hauptstadt Habana und in Guatemala die Hauptstadt gleichen Namens zu nennen, die gleichfalls deutsche Schulen unterhalten.

In Frankreich gewinnt die Hilfssprache „Esperanto" immer mehr an Verbreitung. Im vorigen Winter waren in Paris allein 50 Esperantokurse eingerichtet, die von mehr als 600 Schülern besucht waren. Mehrere Schulbehörden verlangen die Einführung dieser „Weltsprache" an den höheren Schulen, und 12 Deputierte der Kammer verlangten von der Regierung, dass die internationale Sprache Esperanto ins Schulprogramm, das den Unterricht der lebenden Sprachen betrifft, aufgenommen werde.

In Frankreich unterrichten gegenwärtig an den Volksschulen 61,000 Lehrer und 83,000 Lehrerinnen. Die Lehrerinnen haben dieselben Pflichten und müssen dieselben Prüfungen ablegen wie die Lehrer, werden aber schlechter bezahlt. Die Anzahl der Lehrerinnen wird noch mehr anwachsen, wenn sich erst die Wirkung der ministeriellen Verfügung vom 24. Juli d. J. geltend macht. Diese besagt: Alle erledigten Stellen an gemischten Schulen sollen mit Lehrerinnen besetzt werden, und alle Hilfslehrer, welche an gemischten Schulen tätig sind, sollen bei ihrer Anstellung an Knabenschulen versetzt werden.

Der Konflikt zwischen dem englischen Oberhaus und der Regierung wegen des Schulgesetzes ist fertig. In dem dicht besetzten Oberhause wurde im Laufe der Beratung ein Amendment zu Artikel 1, nach dem in allen öffentlichen Elementarschulen obligatorischer, täglicher Religionsunterricht stattfinden soll, gegen den Widerspruch der Regierung auf Befürwortung seitens des Erzbischofs von Canterbury und Lord Landsdownes mit 256 gegen 56 Stimmen angenommen.

Sie setzen's durch! Als der Stadtradt von Longridge (England) letzthin zu einer Sitzung zusammentrat, wurde eine Deputation angemeldet, die eine Petition zur Schaffung eines Spielplatzes für Kinder erreichen wollte. Der Bürgermeister ordnete an, die Deputa-

tion vorzulassen, und alsbald traten drei Knaben im Alter von zehn oder elf Jahren ein, die sich höflich verneigten, und deren Sprecher sich die Erlaubnis erbat, die Sache vorbringen zu dürfen. Die Petition war sehr kurz und bündig abgefasst und lautete: „Wir bitten den Stadtrat ganz ergebenst, uns einen Spielplatz zu schaffen. Jetzt müssen wir auf der Strasse spielen und da sind gliech die Polizisten hinter uns her und lassen uns nicht in Frieden spielen." Die Petition war von einigen Hundert Schulkindern unterschrieben. Der Bürgermeister führte eine kurze, geflüsterte Unterredung mit den Stadträten, worauf er der Deputation bekannt gab, dass ihre Bitte in Erwägung genommen würde. Der Wortführer der Knaben dankte dann und bat, die Sache nicht zu lange anstehen zu lassen, denn die Polizisten seien immer hinter ihnen her, worauf sich die drei Knaben zurückzogen. In der Tat wurde auch sofort eine Kommission eingesetzt, um Mittel und Wege für die Errichtung eines grossen Spielplatzes zu finden.

In Argentinien stieg im Laufe dieses Jahres die Zahl der deutschen Schulen auf 58 mit zusammen 3207 Schülern; es entfallen von diesen allein 1140 auf die vier Schulen in Buenos-Aires. Paraguay hat 4 deutsche Schulen mit 147, Uruguay 2 deutsche Schulen mit 256 Schülern.

Vom deutschen Ansehen in Persien legt u. a. auch die Anregung der persischen Regierung zur Gründung einer höheren deutschen Schule in Teheran Zeugnis ab. Im „Deutschtum im Ausland", dem Monatsblatt des Allgemeinen Deutschen Schulvereins, wird dazu berichtet: Die Schülerzahl der neu zu gründenden deutschen Schule in Teheran wird zum grössten Teile aus Kindern nichtdeutscher Abkunft bestehen, Söhnen angesehener Perser, die ihren Kindern eine gute europäische Mittelschulbildung im Lande selbst geben wollen, während sie sie früher nach Europa schicken mussten. Der Schah leistet einen jährlichen Beitrag von etwa 20,000 M. Die deutsche Regierung wird aus dem Reichsschulfonds für ausländische Schulen eine Unterstützung zur Verfügung stellen, deren Höhe noch nicht feststeht. Dafür behält sie sich das Recht vor, die beiden Hauptlehrer, einen Oberlehrer und einen Volksschullehrer, die beide verheiratet sein sollen, anstellen zu dürfen. Jener soll ein Gehalt von 10,000 M., dieser von 8,000 M. nebst freier Wohnung beziehen. Ausserdem wird an der Anstalt noch eine Anzahl einheimischer Lehrer tätig sein. Man hofft, mit 100 Schülern die Anstalt eröffnen zu können. Ein „Deutscher Schulverein für Persien" ist in der Bildung begriffen, der mit dem 1. Januar 1907 seine Tätigkeit zu beginnen gedenkt.

Die deutsche Zentralstelle für internationalen Schülerbriefwechsel in Leipzig hat einen Bericht über den Stand des Unternehmens herausgegeben. Aus den zahlenmässigen Angaben kann man schliessen, dass das Interesse für die Sache bei deutschen, französischen, englischen und amerikanischen Schülern im Zunehmen ist. Im letzten Jahre sind bei dem Verwalter der Stelle, Prof. Dr. R. A. M. Hartmann in Leipzig, 3399 Anmeldungen aus Deutschland eingelaufen (auffallenderweise etwas mehr für englischen als für französischen Briefwechsel). Etwa 3000 Adressen konnten den Anfragenden zur Verfügung gestellt werden. Seit dem Bestehen der Einrichtung (1897) bis Ende Juni 1906 haben sich an dem Briefwechsel beteiligt: 454 deutsche Lehranstalten, darunter 160 Mädchenschulen; 330 französische, darunter 61 Mädchenschulen; 174 nordamerikanische, 69 englische, 35 österreichische, 6 belgische, 3 Schweizer und 1 australische Schule.

Englisch und Französisch für Volksschüler. Eine Deputation der Berliner Fach- und Fortbildungsschulen sprach sich, auf Anregung des neuen Stadtschulrats Dr. Fischer dafür aus, in Zukunft den Gemeindeschülern und -schülerinnen der ersten Klassen den Besuch der englischen und französischen Kurse in den Wahlfortbildungsschulen zu ermöglichen. Ferner wurde von der Schuldeputation empfohlen, diejenigen Gemeindeschullehrerinnen, die sich an den Ausbildungskursen für Fortbildungsschullehrerinnen in der Viktoria-Fortbildungsschule beteiligen wollen, zu beurlauben.

In erfreulichem Gegensatz zu der Posener steht die schlesische katholische Geistlichkeit mit Kardinal Kopp an der Spitze und das schlesische Zentrum. In einer oberschlesischen Parteisitzung teilte der Zentrumsabgeordnete Glowatzki, nach der „V. Z.", mit, dass die Leitung der schlesischen Zentrumspartei mit der Absendung der auf dem Neisser Parteitage beschlossenen Petition bezüglich der Erteilung des Religionsun-

terrichts in der Muttersprache solange warten wolle, bis das Abgeordnetenhaus zusammengetreten sei, weil man sich alsdann erst einen Erfolg verspreche. Gleichzeitig richtete er an die Versammlung die Frage, ob alle Anwesenden auch mit der Erklärung bezüglich der Verurteilung des Schulstreiks einverstanden seien. Die Versammlung erklärte sich einstimmig dafür und ersuchte den Vorsitzenden, von dem Beschlusse den Kardinal Kopp sofort zu unterrichten.

III. Vermischtes.

Die meistgelesenen Bücher. Über die meistverlangten belletristischen Werke des abgelaufenen Jahres berichteten 144 deutsche Leihbibliotheken dem „Literar. Echo". Es wurden in diesen Berichten als meistgelesene folgende Bücher aufgeführt:

Frenssen, Hilligenlei	121 mal
Viebig, Einer Mutter Sohn	83 „
Böhme, Tagebuch einer Verlorenen	83 „
Herzog, Die Wiskottens	69 „
Heer, Der Wetterwart	43 „
Stilgebauer, Götz Krafft	38 „
Seestern 1906	36 „
Ompteda, Herzeloide	32 „

Von den Erfolgbüchern der letzten Jahre kehrte z. B. „Jörn Uhl" noch 9 mal wieder.

Aus Schülerheften. Über „Mein neuer Geldbeutel" schreibt ein Mädchen: Mein Porttemonnaie ist mein grösster Liebhaber. — (Die Saat im Winter.) Den Winter über nimmt Gott die Saat in seinen Hut. — Haller übte sich früh in der Dichtkunst; später verbrannte er sie. — Tschiffeli bebaute versumpftes Land und machte aus Gestrüpp Obstgärten und Getreidefelder. — Der Kaiser Napoleon ritt auf den Steinmetz zu, welcher ruhig weiter arbeitete, und fragte ihn: „Hast du nicht einst als Pyramide in meinem Heere gedient?"

Je nachdem. „Wie alt bist Du denn, Elschen?" — Wenn ich mit Papa spazieren gehe, bin ich 15 Jahre, mit Mama nur 10 Jahre alt."

Mildernder Umstand. Vater: „Hast Du dem Lehrer gesagt, Fritz, dass ich Dir bei der französischen Arbeit geholfen habe?" — Fritz: „Ja, Vater." — Vater: „Und was hat er gesagt?" — Fritz: „Er meinte er würde mir heute keine Strafe geben, denn ich könnte doch nichts dafür, dass Du soviel Fehler machst."

Ableitung. Lehrer: „Woraus ist Dein Rock gemacht?" — Schüler: „Aus Tuch." — Lehrer: „Woraus wird das Tuch gemacht?" — Schüler: „Aus Wolle." — Lehrer: „Woher kommt die Wolle?" — Schüler: „Vom Schafe." — Lehrer: „Wem verdankst Du also Deinen Rock?"—Schüler: „Meinem Vater."

Das Huhn. (Klassenaufsatz des kleinen Karl.) Das Huhn gehört zur Zoologie. Mit 4 Zehen reicht es bis auf die Erde. Zwischen die Zehe hat es keine Schwimmhaut. Auf dem Kopf steht auch noch was. Das ist ein Fleischkamm. Das Huhn ist ein kahnförmliches Haustier. Aber sein Schwanz ist dachförmlich. Das Huhn sein Schwanz ist hinten. Vorne hat sie eine Nickhaut, damit schläft sie. Es trägt ein verschiedenes Federkleid von Farbe. Der Hahn ist männlich und stolz mank die Hühner. Das Huhn und der Hahn hat an jeder Seite ein kleines Auge, das ist zum Besehen. Der Hahn kräht, das Huhn kann nicht krähen, darum gluckt sie. — Das Huhn legt zwei Eier. Der Hahn legt keine Eier. Sie legt uns Eier, Federn und zuletzt einen sehr nahrhaften Braten. Dann hört sie auf Eier zu legen. Das Ei will ein Hahn werden, aber nicht immer. Das Ei besteht aus Eiweiss und Dotter. dann ist es ein Windei. Ein ordentliches Ei ist ein Ei mit was rum. Das Huhn frisst Brot, Weisen und rinnt die Wände ab. Wir haben einen Hahn gehabt, der fresste 20 Maikäfer auf einmal. Nun ist er tot.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Die deutsche Studienbibliothek der Washington University, St. Louis wünscht zum Behuf einer geplanten kritischen Neuausgabe der Werke von Charles Sealsfield (Karl Postl) alle erlangbaren Drucke der Sealsfield'schen Schriften, auch die in Zeitschriften enthaltenen, sowie sonstiges Material, als: Artikel und Notizen über Sealsfield etc. käuflich zu erwerben. Für persönliche Mitteilungen aus Sealsfields Bekanntenkreisen wäre der Unterzeichnete zu besonderem Danke verpflichtet.

Nachrichten sind gef. zu adressieren: Prof. Otto Heller, Washington Univ., St. Louis, Mo.

Teja. Drama in einem Akt von Hermann Sudermann. With introduction, notes and vocabulary, by Herbert C. Sanborn, A.M., Bancroft School, Worcester, Mass. New York, Henry Holt & Co., 1905. XXIII + 110 pp. Cloth, 35 cents.

Teja. Von Herman Sudermann. Edited with introduction, notes and vocabulary, by R. Clyde Ford, Ph. D., Professor in the Michigan State Normal College, Ypsilanti. Boston, D. C. Heath & Co., 1906. XI + 69 pp. Cloth, 25 cents.

Von den beiden mir hier vorliegenden Ausgaben des Sudermannschen Dramas gefällt mir, was äussere Ausstattung wie Papier und Druck anbelangt, die Sanbornsche besser als die Fordsche; das Papier ist weniger durchsichtig, der Druck schärfer und schöner, die Namen der sprechenden Personen erscheinen über den Redeabschnitten, bei Ford am Anfang der Zeile, weswegen der Text hier nur 34 Seiten, gegen 48 bei Sanborn, in Anspruch nimmt. Das Gleiche gilt für den Druck der Einleitung. In das Wörterverzeichnis hat Sanborn ausser dem Infinitiv der Verba auch die Formen des Präteritums und des Partizips gesondert aufgenommen, wodurch eingerechnet einiger bei Ford nicht zu findenden Einträge (die hier wohl in den Anmerkungen erklärt sind) sein Vokabular 44 Seiten gegen 27 der Fordschen Ausgabe aufweist. Um dies gleich hier vorwegzunehmen: die Aufnahme der Beugeformen in das Vokabular eines Textes wie des vorliegenden ist entschieden zu missbilligen; Schüler, die die Hauptformen des Verbs, auch des zusammengesetzten, noch nicht genügend beherrschen, um einer solchen Nachhilfe entraten zu können, sollen die Finger von einem ernsten Drama lassen. Anmerkungen bringt Sanborn 18 (das Einschaltblatt abgerechnet 16), Ford 8 Seiten. Und in diesem Punkte ist dem Fordschen Büchlein sehr entschieden der Vorzug zu geben, den ich ihm alles in allem genommen ohnehin einräumen möchte. Eine ganze Reihe der Sanbornschen Anmerkungen, dazu der längsten, sind völlig unnötig oder viel zu weitschweifig, — ich nenne nur die zu Seite 4, Zeile 7, 9, 11, 15; Seite 5, Zeile 16 und 18; Seite 7, Zeile 16; Seite 9, Zeile 21; besonders Seite 13, Zeile 15; Seite 14, Zeile 10; Seite 21, Zeile 20; für unnötig halte ich ferner die lange Anmerkung über die Pronomina der Anrede (zu Seite 6, Zeile 11), die nicht einmal ganz einwandfrei ist; — bei anderen wie der zu Seite 9, Zeile 15, konnte einfach auf die Einleitung verwiesen werden, die dann doch am Schluss der Anmerkung genannt wird, und die, um Daseinsberechtigung zu haben, nicht anderwärts ausgeschrieben werden sollte; — bei andern wieder wird Kenntnis des Lateinischen oder Französischen vorausgesetzt, ohne zwingenden Anlass auf diese Sprachen verwiesen (z. B. Seite 5, Zeile 11). Falsch ist in Sanborns Anmerkungen die Behauptung zu Seite 7, Zeile 16, dass **Bursche** als Sammelname mit dem Zeitwort in der Mehrzahl verbunden worden sei, — dies steht in scharfem Gegensatz zu seiner eigenen Anmerkung zu Seite 9, Zeile 12, — ferner (zu Seite 7, Zeile 7), dass **Braut** und **Bräutigam** so gut wie nie von den Neuvermählten gebraucht würden, denn dies sind doch die stehenden Ausdrücke für das Paar am Hochzeitstage, und darum handelt es sich auch hier, — endlich zu Seite 27, Zeile 3, dass **Bube** nur in Norddeutschland tadelnde Bedeutung habe, denn in Süddeutschland sind **Bube** und **Bub** in der Anwendung scharf geschieden. Bei

Ford sind irreführend Anmerkung 2 zu Seite 6 (**Weib** gehört doch auch heute noch der gehobenen Sprache an), Anm. 6 zu Seite 16 (**Neapolis** ist griechischen, nicht lateinischen Ursprungs); mangelhafte Übersetzungen bieten Anm. 2 zu Seite 18 (besser: **reverend sir, reverend bishop**), 3 zu Seite 27 (**How, indeed, could you after all that have been expected to laugh!**); und **insignia** als Singular (Anm. 3 zu Seite 5) sollte in einem Schulbuch nicht vorkommen. Druckfehler habe ich bei Sanborn Seite 6, Zeile 7 lies: in Positur), Seite 47, Zeile 3 (lies: Wir müssen!), Seite 48, Zeile 13 (lies: sie), Seite 62, Zeile 14 v. o. (lies: Bishop) vermerkt, bei Ford einige Interpunktionsfehler. Warum drucken beide Ausgaben das Wort Szene noch in der alten Schreibweise mit c? Einige Abweichungen von der Schreibung des Originals, so im Gebrauch des Apostrophs, hätte man im Interesse der Schüler auf der Stufe, für die dieser Text vorwiegend berechnet ist, gerne entschuldigt, besonders da Sudermann hierin keineswegs konsequent zu sein scheint. — Die entschiedene Überschätzung von Sudermanns literarischer Tätigkeit in Fords Ausgabe ist in einem Schultext immer noch weit mehr am Platze als die stellenweise wenn auch nicht ungerechte so doch sehr scharfe Kritik in Sanborns Einleitung.

E. C. Roedder.

Das edle Blut. Erzählung von Ernst von Wildenbruch. Edited with introduction, notes, vocabulary, and exercises, by Ashley K. Hardy, Assistant Professor of German in Dartmouth College. Illustrated. New York, Henry Holt & Co., 1906. VIII + 112 pp. Cloth, 35 cents.

A good edition of this deservedly popular text, with careful exercises for composition, and about half a dozen neat illustrations; the frontispiece, however, presents a rather unsympathetic picture of the author. The text is well printed, with but two mistakes: p. 4, l. 21, read **gutmütiges**; p. 31, l. 27, read **so dass**. On the substitution of the future tense for the historical present (p. 35, l. 22, note), cf. the explanation given in Professor Curme's German Grammar, p. 219, section 165, 5, c, where this usage is correctly stated as a North German peculiarity.

—d—

In der letzten Nummer wurde bei der Besprechung des Buches „Appelschnut" von Otto Ernst aus Versehen der Verlag ausgelassen. Das Werk ist bei L. Staackmann in Leipzig erschienen.

II. Eingesandte Bücher.

Vom Lande des Sternenbanners. Eine Blumenlese deutscher Dichtungen aus Amerika. Von Dr. Gotthold August Neeff. Heidelberg, Carl Winters Universitätsbuchhandlung; Ellenville, N. Y., Neeff's German Author's Agency, 1905. Preis $2.50, für Lehrer $2.00.

Haus- und Prüfungsaufsatz vom Standpunkte der experimentellen Pädagogik von Dr. Friedrich Schmidt, Würzburg. (Separatabdruck aus der Zeitschrift „Experimentelle Pädagogik", herausgegeben von Professor Dr. Ernst Meumann, Königsberg.) Otto Nemnich, Leipzig, 1907. Preis M. 1.20.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft von Dr. Ernst Weber. 1907. Preis geb. M. 4.60.

Kinder vom Lande. Freie Aufsätze für Kinder und Leute, die's gewesen sind. Gesammelt von Ernst Lorenzen. 1907.

Das Denken beim Kinde und seine Pflege von Fr. Queyrat, Professor am Gymnasium zu Mauriac. Nach der zweiten Auflage des Originals übersetzt, mit Vorwort und Anmerkungen versehen von Paul Krause. 1907. Preis geb. M. 1.60.

Herbarts pädagogische Kunst und von pädagogischer Kunst überhaupt. Ein Beitrag zum Kampf um Herbart und eine Einführung in das Studium seiner Pädagogik von Dr. K. Häntsch, Seminaroberlehrer in Nossen. 1907. Preis geb. M. 1.60.

Die Robinsonerzählung als Gesinnungsstoff in der Volksschule. Bearbeitet von Karl Heinr. Hiermesch, Lehrer in Kronstadt (Ungarn). 1907. Preis 80 Pf.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **Mai 1907.** **Heft 5.**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

35ste Jahresversammlung.
Cincinnati, Ohio, vom 30ten Juni bis 3ten Juli 1907.

Die im Jahre 1905 in Chicago, Ill., abgehaltene Versammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes nahm dankbar eine Einladung an, den nächsten Lehrertag in Cincinnati, O., zu veranstalten. Triftige Gründe veranlassten im vorigen Jahre einen Aufschub der Tagung. Dieselbe soll nun vom 30. Juni bis 3ten Juli stattfinden. Der Bundesvorstand wird das Mögliche versuchen, ein abwechslungsreiches und anregendes Programm zu bieten. Mehr denn je ist es jetzt nötig, auf der Wacht zu sein, um deutschfeindlichen Äusserungen entgegentreten zu können. Sehr viel vermag mit vereinten Kräften getan zu werden. Daher ergeht an alle deutschen Lehrkräfte, sowie an Freunde der deutschen Sprache und deutschen Wesens überhaupt, die dringende Aufforderung, sich zu beteiligen.

Der Vollzugsausschuss: *Dr. H. H. Fick,* Präsident.
Dr. Otto Heller, Vize-Präsident.
Louis Hahn, Schatzmeister.
John Eiselmeier, Sekretär.

Cincinnati, St. Louis, Milwaukee,
Ende Februar 1907.

Der mit den Vorbereitungen für den vom 30sten Juni bis zum 3ten Juli 1907 in Cincinnati, O., abzuhaltenden 35. deutschamerikanischen Lehrertag betraute Ortsausschuss ladet auf das Herzlichste alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen sowie die Freunde der deutschen Sache ein, der Konvention beizuwohnen. Wie in früheren Jahren, wird die Stadt Cincinnati versuchen, ihren Ruf als Gastgeberin zu wahren.

Der Ortsausschuss:

John Schwaab, Vors.

Emil Kramer, Schriftführer.

Cincinnati, O., Ende Februar 1907.

PROGRAMM.

Hauptquartier: Nord Cincinnati Turnhalle, Ecke Vine und Daniels Str.

Vorversammlung: Sonntag, 30. Juni, abends 8 Uhr, Musikhalle, Elm Str.

Sängerwillkommsgruss: Clifton Heights Gesangverein und Bayrischer Männerchor; Dirigent: Herr Max Weis.

Eröffnung der Versammlung durch den Vorsitzer des Orts-Ausschusses, Achtb. John Schwaab.

Gesang des Kinderchors; 1000 Schüler der öffentl. Schulen unter Leitung von Sup. Walter H. Aiken.

Begrüssungsreden.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Präsidenten des Bundes, Dr. H. H. Fick, Cincinnati.

Später: Gemütliches Beisammensein, Central Turnhalle.

Montag, 1. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches; Berichte der Bundesbeamten.
2. Vortrag: Die Fortbildung des Lehrers.....Leo Stern, Milwaukee.
3. Verhandlungen über den Entwurf einer Verfassung des N. D. A. L.
4. Vortrag: Die Schwierigkeiten der deutschen Grammatik für englischsprechende Schüler.....Dr. Cl. Lotspeich, Cincinnati.

Gemeinsames Mittagessen. Nord Cincinnati Turnhalle.

Nachmittags: Ausflug nach Fort Thomas, Ky.

Dienstag, 2. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts an öffentlichen Schulen.....H. Woldmann, Cleveland.
3. Seminar-Angelegenheiten.

4. Vortrag: Erziehung und Sentimentalität.....
.....Prof. Dr. O. Heller, St. Louis, Mo.

Gemeinsames Mittagessen.

Nachmittags: Besuch des zoologischen Gartens. Kinderaufführung: Das Fest der Blumenfee.

Abends: Bankett.

Mittwoch, 3. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Bericht des Komitees für Pflege des Deutschen.
3. Vortrag: Kernpunkt der neuen Erziehung. Dr. W. H. Hailmann, Chicago, Ill.
4. Unerledigte Geschäfte. Schlussverhandlungen.

Gemeinsames Mittagessen.

Nachmittags: Dampferfahrt nach Coney Island.

Für die Besucher des Lehrertages ist Quartier im neuen Hotel Havlin, Vine Str., oberhalb 5ter Str., zu $1.00 pro Person und Tag (nicht mehr als 2 Personen im Zimmer) belegt worden.

An die früheren Zöglinge des Lehrerseminars.

Cincinnati, Mai 1907.

Werte Kollegen und Kolleginnen!

Die in Cincinnati wohnenden früheren Zöglinge des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars haben den Beschluss gefasst, alle anderen früheren Zöglinge der Anstalt zum Besuche des diesjährigen Lehrertages einzuladen.

Es ergeht deshalb an Sie die herzliche Bitte, den Verhandlungen des Lehrertages vom 30. Juni bis 3. Juli beizuwohnen, und wir geben die Versicherung, dass wir nichts unversucht lassen werden, um Ihnen den Aufenthalt in dem idealsten aller Sommerausflugsorte schön und unterhaltend zu machen.

In der angenehmen Erwartung, Sie in den ersten Tagen des Monats Juli hier begrüssen zu können, zeichnet mit herzlichem Grusse

Ernst Groneweg, Vorsitzer der
Alumnen der Stadt Cincinnati.

Der neue Jahreskursus des Lehrerseminars.

Unter Hinweis auf den an anderer Stelle dieses Heftes befindlichen Artikel über das Lehrerseminar zu Milwaukee diene hiermit zur Kenntnisnahme, dass der *neue Jahreskursus* der Anstalt am *Montag, dem 9. September,* eröffnet werden wird. *Die Aufnahme* neuer Zöglinge erfolgt am *Samstag vorher,* also *am 7. September, vormittags 9 Uhr.*

Der Seminarkursus umfasst vier Klassen, zwei Vorbereitungs- und zwei Normalklassen.

Die Aufnahmebedingungen für den Eintritt in die erste Vorbereitungsklasse sind folgende:

Zöglinge, welche um Aufnahme in das Seminar nachsuchen, müssen das sechzehnte Lebensjahr überschritten haben und folgendes Mindestmass von Kenntnissen besitzen:

A) Deutsche und englische Sprache. 1. Mechanisch geläufiges und logisch richtiges Lesen; 2. Kenntnis der Hauptregeln der Wort- und Satzlehre; 3. Richtige mündliche und schriftliche Wiedergabe der Gedanken in beiden Sprachen.

B) Mathematik. Sicherheit und Gewandtheit in ganzen Zahlen, in gemeinen und Dezimalbrüchen, in benannten und unbenannten Zahlen, Zins- und Diskonto-Rechnung.

C) Geographie. Bekanntschaft mit den fünf Erdteilen und Weltmeeren, der Geographie Amerikas und den Hauptbegriffen der mathematischen Geographie.

D) Geschichte. Kenntnis der Geschichte der Vereinigten Staaten.

E) Naturgeschichte und Naturlehre. Beschreibung einheimischer Pflanzen, Tiere und Steine; die einfachsten Lehren der Chemie und Physik; eine elementare Kenntnis des menschlichen Körpers.

Abiturienten von Hochschulen und solche, die eine gleichwertige Ausbildung nachweisen, finden Aufnahme in die dritte Jahresklasse, die erste Normalklasse, vorausgesetzt, dass ihre deutschsprachliche Vorbildung den gestellten Anforderungen entspricht.

Die Schulbehörden der Städte Milwaukee, Toledo und Indianapolis gewähren den Seminarabiturienten die Berechtigung zur Anstellung ohne weiteres Examen, die beiden erstgenannten mit einem den Minimallohn um $50 beziehungsweise $100 übersteigenden Anfangsgehalte. Wie in Toledo so wird auch in den neuen Gehaltsregulationen der Stadt Cincinnati das Seminar den Colleges und Universitäten zugezählt, deren Abiturienten sofort mit einem höheren Gehalte beginnen. Mit der Staatsprüfungsbehörde Wisconsins sind gleichfalls Unterhandlungen angeknüpft worden, und diese hat sich bereit erklärt, den Seminarabiturienten, deren Vorbildung derjenigen von staatlichen Normalschulen gleichkommt, auch die gleichen Rechte wie diesen zu gewähren.

Die Nachfrage nach Lehrern des Deutschen wächst mehr und mehr, ein Umstand, der dem Seminar intelligente junge Männer und Mädchen zuführen sollte, welche sich dem Lehrfache zu widmen beabsichtigen.

Der Unterricht ist kostenfrei. Mittellosen Schülern, die sich durch Fleiss und Fähigkeit auszeichnen, wird auf Empfehlung des Direktors der Anstalt von der Seminarkasse ein in Monatsraten zur Auszahlung gelangender Stipendienvorschuss gewährt. Auswärtigen Zöglingen werden auf Wunsch Kost- und Wohnhäuser empfohlen.

Anmeldungen nimmt von jetzt an der Unterzeichnete entgegen.

Milwaukee, Wis., 7. Mai 1907.

Max Griebsch, Direktor.

Das Kochsalz.

Naturgeschichtliche Lektion für die Mittelklasse, ev. Oberklasse der Volksschule.

Von **K. Fuss,** Seminar-Direktor in Altdorf b. Nürnberg.

Wir sprechen jetzt und in den folgenden Naturgeschichtsstunden von dem Körper, der den meisten unserer Speisen zugesetzt wird, um sie schmackhaft zu machen.

I. (Kann ev. gekürzt werden.) Welcher ist dies? (Das Salz.) Wie wird das Salz noch genannt? (K o c h s a l z , K ü c h e n s a l z.) Warum wohl? (Weil es in der Küche zum Kochen benützt wird.) Diesen Körper kennt ihr jedenfalls alle; er wird in jeder Haushaltung gebraucht. Woher bekommt deine Mutter das nötige Salz? (Sie kauft es beim Krämer, beim Kaufmann, das Pfund zu 10 Pfennig.) Und woher erhält wohl der Kaufmann das Kochsalz? (Er wird es von einer Fabrik beziehen, wie Zucker, Seife etc.) Ihr meint also, das Kochsalz werde in einer Fabrik hergestellt (gemacht), ähnlich wie etwa die Seife in einer solchen bereitet wird. Das ist nicht so. Das Kochsalz wird nicht in Fabriken gemacht, sondern es kommt in manchen Ländern im Inneren der Erde vor und wird hier ausgegraben. Woher kommt also das Kochsalz? (Man gewinnt es aus dem Inneren der Erde.) Auch bei uns (in unserer Umgebung) werden manche Körper aus der Erde gegraben und zu verschiedenen Zwecken benützt); welche zum Beispiel? (Sandsteine, Kalksteine etc.) Wie nennt man Stellen, wo man solche Steine aus der Erde gräbt? (S t e i n b r ü c h e.) Wo gibt es in unserer Umgebung Steinbrüche? (Bei N. N.) Erzähle, wie es in einem solchen Steinbruch aussieht und wie man es beim Brechen der Steine macht! (Die Steine liegen in Schichten übereinander etc.) Noch andere Körper werden bei uns aus der Erde gegraben; welche? (Lehm und Ton.) Wie heissen die Stellen, wo man diese Körper gewinnt? (L e h m - und T o n g r u b e n.) Wo gibt es bei uns solche? (Bei N. N.) Erzähle von den Arbeiten in diesen! Wer kann noch andere Körper nennen, die bei uns aus dem Erdinneren gewonnen werden?

(Eisenerze, Steinkohle etc.) Diese sind aber nicht so leicht wie die erstgenannten Körper zu bekommen; was ist vielmehr im Inneren der Erde angelegt, um diese ausgraben zu können? (Ein Bergwerk.) Wer hat schon das Innere eines Bergwerks gesehen? Erzähle davon!

Nennt nochmals die Körper, die man bei uns aus der Erde gräbt und verwendet! (Sand- und Kalksteine etc.) Nun wollen wir diese Körper einmal mit einem Tier und mit einer Pflanze vergleichen; wie kann man alle diese Körper nennen, da sie in der Natur vorkommen? (Naturkörper.) Welchen Unterschied findet ihr zwischen jenen Körpern und den Tieren und Pflanzen? (Die Sand- und Kalksteine etc. haben kein Leben, sie sind leblos oder tot; Tiere und Pflanzen haben Leben.) Wie nennt man die in der Erde vorkommenden leblosen Naturkörper? (Steine). Dafür sagt man auch Mineralien. Wiederhole! Was ist also auch das Kochsalz?

Zusammenfassung. Im Innern der Erde gibt es viele Körper, die der Mensch benützen kann. Er gräbt sie deshalb aus der Erde. Solche sind: Sand- und Kalksteine, Lehm, Ton, Eisenerz und Steinkohle. Alle diese Körper sind leblos. Die im Innern der Erde (in der Erdrinde) vorhandenen leblosen Naturkörper nennt man Mineralien. Das Kochsalz ist auch ein Mineral.

II. a) *Eigenschaften.*

Entwicklung. Wir wollen nun sehen, welche Eigenschaften das Kochsalz hat. Hier in diesem Glase (hochheben!) ist Kochsalz; was befindet sich in diesem? (Wasser.) Welchen Unterschied könnt ihr zwischen beiden Körpern angeben? (Das Salz ist ein fester, das Wasser ein flüsssiger Körper.) Nenne andere feste oder starre Körper! (Schwefel, Kreide, Steine etc.) Gib andere flüssige Körper an! (Milch, Essig etc.) Hier habe ich einige Stückchen Kochsalz; vergleiche sie nach der Grösse! (Das ist gross, das ist kleiner.) In was für Stücken kommt also das Salz vor? (In grossen und in kleinen Stücken.) Aus was für Teilchen besteht das Salz, das man in der Küche hat? (Aus ganz kleinen Teilchen, aus Körnern, Salzkörnern.) Was geschieht, wenn man diese Körner in einem Mörser stösst? (Sie lassen sich zu einem feinen Pulver zerreiben. Welche Farbe haben diese Salzstücke? (Weiss, grau, gelb, rot etc.) Und diese Salzkörner? (Weiss, grau.) Wie sieht dieses Salzpulver aus? (Weiss wie Schnee und Zucker.) Welche Farbe kann also das Kochsalz haben?

In dieses Glas mit Wasser lasse ich ein Stückchen Kochsalz fallen. Was siehst du jetzt noch in dem Glas? (Das flüssige Wasser und das feste Salz.) Nun rühre ich das Wasser und das Salz mit diesem Stäbchen um; was bemerkst du? (Das Stückchen Salz wird kleiner, noch kleiner; jetzt sehe ich es gar nicht mehr.) Was ist nun mit dem Salz

geschehen? (Es ist „zergangen".) Womit hat sich also das f e s t e Salz vereinigt oder vermischt? (Mit dem Wasser zu einem flüssigen Körper.) Man sagt: Das Kochsalz hat sich im Wasser a u f g e l ö s t oder es l ö s t sich im Wasser a u f ; es ist im Wasser l ö s l i c h. Wie ist also das Salz im Wasser? Welche anderen Körper kennt ihr noch, die sich im Wasser lösen oder auflösen? (Zucker, Salpeter etc.) Nun lege ich ein Stückchen Kalkstein in das Wasser und rühre um; was fällt dir auf? (Es wird nicht kleiner.) Wie ist also der Kalkstein im Wasser? (U n l ö s l i c h.) Was heisst das? Nenne andere unlösliche oder unauflösliche Körper! (Steinkohle, Erz etc.) Nachweis durch den Versuch!

Dieses Wasser ist ganz rein, auch das Salz, das ich im Wasser aufgelöst habe, war rein; trinke nun ein wenig davon! Wie schmeckt das Wasser, d. h. die Auflösung des Salzes im Wasser? („Sauer". Ihr habt vielleicht schon Essig (unreife Stachelbeeren etc.) versucht; wie schmecken diese Dinge? (Auch „sauer".) Schmeckt nicht das Salzwasser anders wie der Essig? (Ja, der Essig schmeckt anders sauer wie das Salzwasser.) Den Geschmack, den das Salz verursacht, nennt man s a l z i g und den des Essigs s a u e r. Wie schmeckt also die Kochsalzauflösung? der Essig? Nenne andere Dinge, die sauer schmecken! (Johannisbeeren, manche Äpfel etc.) Nimm ein Körnchen Salz in den Mund; was fällt dir auf? (Es schmeckt salzig.) Wie kommt das wohl? (Es hat sich im Speichel aufgelöst und diese Auflösung habe ich geschmeckt.) Nimm dieses Stückchen Kalkstein in den Mund! Hat es auch einen Geschmack? (Nein.) Warum wohl nicht? (Es löst sich im Speichel nicht auf.) Welche Körper haben also nur einen Geschmack? (Solche, die sich im S p e i c h e l a u f l ö s e n.)

In diesem Porzellanteller habe ich vor einigen Tagen K o c h s a l z in Wasser a u f g e l ö s t, er stand während dieser Zeit im warmen Zimmer; was bemerkt ihr nun? (Das Wasser ist „vertrocknet", die Salzlösung ist „eingetrocknet"; wir sehen wieder kleine Salzkörner.) Wie sind diese wohl entstanden? (Das Salz hat sich wieder vom Wasser getrennt.) Wohin ist das Wasser übergegangen? (In die Luft). Dafür sagt man: Das Wasser ist v e r d u n s t e t ; es hat sich W a s s e r d u n s t gebildet. Wodurch kann man also in einer Salzlösung das Salz von dem Wasser wieder trennen? (Durch langsames V e r d u n s t e n des Wassers.) — Wir wollen nun sehen, ob wir das Salz nicht s c h n e l l e r von dem Wasser trennen können. Auf diesen Blechlöffel giesse ich etwas Salzlösung (recht konzentriert); was ist d a s wohl? (Eine kleine Lampe.) Darin wird Weingeist oder Spiritus verbrannt; wie wird man sie daher nennen? (Weingeist- oder Spirituslampe.) Ich zünde diese nun an (Vorsicht!) und halte den Blechlöffel mit der Salzlösung in die Flamme; was bemerkt ihr jetzt? (Das Wasser k o c h t, es verdampft, es bildet sich W a s s e r-

dampf; in dem Löffel bleiben Salzkörner zurück.) Was haben wir wieder voneinander getrennt? Wodurch? (Durch Kochen der Salzlösung.) Auf welche doppelte Weise können wir also das Salz und das Wasser einer Salzlösung voneinander trennen?

Nun sehen wir die zurückgebliebenen Salzkörner etwas genauer an. Vorher wollen wir aber dieses Ding betrachten (Vorzeigen eines Würfels!) Was ist das? (Ein Gegenstand, ein Körper. Wie nennt man das vom Körper (Der Lehrer berührt die Ecken)? (Ecken.) Wieviele Ecken hat dieser Körper? (Acht.) Wie nennt man die Seiten, da sie ganz flach oder eben sind? (Flächen). Wieviele Flächen seht ihr? (Sechs.) Wie sind diese ihrer Gröses nach? (Alle gleich gross.) Ich will eine solche Fläche an die Tafel zeichnen (ein Quadrat). Hier kommen 2 Flächen zusammen; was entsteht dadurch? (Eine gerade Linie.) Diese geraden Linien nennt man Kanten. Wie sind alle Kanten dieses Körpers ihrer Länge nach? Wieviele sind es? Was bemerkst du also an diesem Körper? (Acht Ecken, sechs gleiche Flächen (Quadrate) und zwölf gleichlange Kanten.) Einen solchen Körper nennt man einen Würfel. Was ist also dieser Körper? Ich zeichne nun diesen Würfel an die Tafel. — Was zeige ich euch hier? (Ein Stück Kandiszucker.) Betrachtet es genau; was bemerkt ihr? (Einzelne zusammenhängende Teile; an jedem Teil sehen wir Ecken, Flächen und Kanten; die einzelnen Teile sind Würfel.) — Nun betrachten wir unsere Salzkörner. Was fällt euch auf? (An jedem einzelnen Korn sehen wir Ecken, Kanten und Flächen; alle Flächen sind gleiche Quadrate, jedes Korn ist ein Würfel.) Was für eine Gestalt haben also diese Salzkörner? (Eine bestimmte, eine regelmässige.) Wovon ist jeder dieser „Salzkörper" umschlossen? (Von Flächen.) Naturkörper (unorganische), die von ebenen Flächen regelmässig umschlossen sind, nennt man Kristalle. Was bilden also die einzelnen Salzkörner? (Kristalle.) Welche Form hat der einzelne Kristall? (Würfelform.) Hier zeige ich euch einige sehr schöne Salzkristalle aus dem Salzlager von Stassfurt; betrachtet sie genau! Wodurch haben wir die Salzkristalle gewonnen? (Durch Verdunsten des Wassers der Salzlösung.) Was ist hierbei mit dem Salz geschehen? (Es ist kristallisiert, es haben sich Kristalle gebildet.) Was heisst das? Wie wird man den Vorgang der Kristallbildung nennen? (Kristallisation.) Wie wird die Kristallisation des Kochsalzes in der Natur vor sich gegangen sein? (Ähnlich wie bei unserem Versuch: das Salz war in Wasser gelöst etc.) Wie das Kochsalz, so kristallisieren auch andere Mineralien; ich will euch einige Kristalle vorzeigen; Flussspat, Bergkristall, Quarzkristall etc. Beschreibe die Form dieser Kristalle! Was gefällt euch an ihnen? (Die schöne, regelmässige Form, der prächtige Glanz etc.)

(Schluss folgt.)

Das deutschamerikanische Lehrerseminar zu Milwaukee, Wis.

Die Erhebung Deutschlands aus seiner politischen Schwäche nach dem deutsch-französischen Kriege von 1870—71 erweckte auch auf dieser Seite des Ozeans das deutsche Selbstbewusstsein zu neuem Leben. Die Deutschamerikaner erkannten, welch wichtiger Faktor für die kulturelle Entwicklung unseres Landes die Pflege und Förderung deutschen Wesens sei. Das Aufblühen deutscher Vereine, der deutschen Bühne, der deutschen Presse und der deutschamerikanischen Privatschule, sowie die Einführung oder Kräftigung des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen Schulen waren Zeichen dieses wiedererwachten deutschen Lebens.

In jene Zeit fällt auch die Gründung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes. In den Tagen, als der Kanonendonner auf den Schlachtfeldern von Weissenburg und Wörth erscholl, da fand sich in Louisville ein kleines Häuflein deutscher Lehrer und Freunde des deutschen Unterrichts zur konstituierenden Versammlung des Bundes zusammen. Dieser entfaltete alsbald eine rege Tätigkeit, die sich auf die gesamte Erziehungs- und Schularbeit im Lande erstreckte. Männer, deren Namen heute im Erziehungswesen des Landes zu den besten gezählt werden, erwarben sich durch ihre Tätigkeit im Bunde die Sporen; und die dort empfangene Anregung beeinflusste vorteilhaft auch ihre spätere Wirksamkeit. Dem Weitblick der für ihren Beruf begeisterten Mitglieder des Bundes ist aber besonders die Gründung des Lehrerseminars zu verdanken.

Die Bedeutung des Lehrerseminars steht in inniger Verbindung mit den deutschamerikanischen Kulturbestrebungen. „Alle Kräfte, womit die Völker arbeiten oder glänzen, waren früher als Keime unter der Hand der Erzieher gewesen.“ Diese Worte Jean Pauls verweisen uns auf das Feld, auf dem vor allem sich eine Wirksamkeit mit der Aussicht auf bleibenden Erfolg entfalten kann. Es ist die Schule. Hier müssen die Keime gelegt werden, wenn sie sich zu kräftigen Pflanzen entwickeln sollen. Hier muss vor allen Dingen rechtzeitig der Keim eines Pflänzleins gelegt werden, das, wenn es sich entwickelt, eine liebliche Blüte und noch köstlichere Frucht trägt, eine Frucht, die das Hephata zu allen Schätzen ist, die deutsche Eigenart in sich birgt — die deutsche Sprache.

Früh hatten die Deutschamerikaner die Wichtigkeit der Erhaltung und Pflege ihrer Muttersprache erkannt. Familie und Gesellschaft waren eins in dem Bestreben, sie ihren Nachkommen zu erhalten. Es führte zur

Gründung von Privatschulen — kirchlichen und freien — und zur Einführung des deutschen Sprachunterrichts in die öffentlichen Schulen des Landes. Mit dem Wachstum der letzteren gingen die Privatschulen, zunächst die „freien Schulen" zurück. Auch die Kirchenschulen haben schweren Stand sich zu halten, und so manche kämpft einen verzweifelten Kampf um ihre Existenz. Wieviel eigene Schuld birgt der Niedergang dieser Schulen! Es ist ein Kapitel, das nur unter den bittersten Selbstanklagen besprochen werden könnte. — Welches aber wird das Schicksal des deutschen Sprachunterrichts im öffentlichen Schulwesen sein?

Dass der deutsche Sprachunterricht für eine den Deutschen zu machende Konzession gehalten werden sollte, diese Ansicht hat sich in den Köpfen der einsichtsvollen Amerikaner hoffentlich endgültig überlebt. Der Amerikaner englischer Abstammung hat an diesem Unterrichtszweige genau das gleiche Interesse, wie der deutscher Abstammung; denn es sind allgemein kulturelle und erziehliche Gesichtspunkte, die ihn da, wo er bereits besteht, halten, und wo er nicht eingeführt ist, seine Einführung kategorisch fordern. Der gebildete Amerikaner von heute, welcher Abstammung er auch sei, weiss, dass die Kenntnis des Deutschen ihm den Schlüssel zu den mannigfaltigen Zweigen deutscher Kunst und deutschen Wissens liefert, deren Wert er schätzen gelernt hat. Der wahre Schulmeister weiss aber auch, dass High Schools, Colleges und Universitäten selbst beim ernstesten Willen nicht diese Kenntnis zu vermitteln vermögen. In der Volksschule muss die grundlegende Arbeit getan werden. Die Sprechwerkzeuge des Kindes sind weich und bildsam, das Ohr schärfer, das Gedächtnis noch nicht überladen, der Geist empfänglicher — alles Faktoren, die dem Erlernen einer zweiten Sprache den grössten Vorschub leisten, die aber, je älter der Schüler wird, immer mehr abnehmen, so dass das, was die Volksschule spielend tun kann, später ungetan bleibt. Wenn der Deutschamerikaner über dem deutschen Sprachunterricht in der Volksschule wacht, so pocht er damit nicht auf ein ihm zukommendes Vorrecht, sondern er dient der geistigen Entwicklung der gesamten Nation; er versündigte sich an seinem Volke, wenn er anders handelte.

Der Erfolg einer jeden Schularbeit hängt in letzter Linie vom Lehrer ab. Mögen alle sonstigen Verhältnisse die denkbar günstigsten sein; mögen uns die prächtigsten Schulpaläste, die besten Lehrmittel zur Verfügung stehen; ja, mögen wir uns des tüchtigsten Schulmannes an der Spitze unseres Schulwesens rühmen: alles wäre umsonst, wenn nicht Männer und Frauen im Schulzimmer stehen, die bei ihrer Arbeit von dem hohen Bewusstsein der eigenen Verantwortlichkeit getragen sind, und in denen sich Kennen und Können in gleichem Masse verbinden. So ist auch für eine erfolgreiche Führung des deutschen Sprachunterrichts der tüchtige Lehrer die unerlässlichste Bedingung. Der Lehrer, den wir brauchen,

muss von Begeisterung für seine Sache erfüllt sein; seine Kenntnis der deutschen Sprache darf nicht nur über allen Zweifel erhaben sein, sondern er muss in den Geist des deutschen Wesens eingedrungen sein; er muss deutsch denken und fühlen gelernt haben; seine allgemeine Bildung muss derjenigen anderer Lehrer an unseren Schulen wenigstens gleichwertig sein, und seine pädagogische Ausbildung muss derartig sein, dass er im Geiste wahrer Erziehungskunst seine Arbeit in zielbewusster Weise auszuführen imstande ist.

Solche Lehrer heranzubilden, bemüht sich das Lehrerseminar, und noch gibt es keine andere Lehranstalt im Lande, die gleichem Zwecke dient. In ihr herrscht ein spezifisch deutscher Geist im besten Sinne des Wortes, der sich dem Schüler, falls er nur irgendwie dafür empfänglich ist, mitteilen muss. Auch ausserhalb findet derselbe bei dem im Vordergrunde stehenden Deutschtum Milwaukees mit seinem vorzüglichen deutschen Theater, seinen blühenden Turn- und Gesangvereinen hinreichend Nahrung. Daher bietet der Besuch des Lehrerseminars dem zukünftigen Lehrer des Deutschen einen nicht zu unterschätzenden Ersatz für die Erfüllung der Forderung, wenigstens ein Jahr in Deutschland zuzubringen, um sich dort mit deutschem Wesen vertraut zu machen. Ja, in vieler Hinsicht ist der Aufenthalt im Lehrerseminar vorzuziehen, da dieses die Bedürfnisse des zukünftigen Lehrers an der amerikanischen Schule nie ausser Acht lässt. Dies geschieht sowohl bezüglich des pädagogischen Unterrichts, der nach modernsten Gesichtspunkten erteilt wird, als auch bezüglich des wissenschaftlichen Unterrichts.

Der Unterrichtsplan des Seminars sichert seinen Zöglingen eine gründliche allgemeine Bildung, die sie befähigt, der gesamten Arbeit der Volksschule Interesse entgegenzubringen, und die sie vor dem schlimmsten Übel, der Einseitigkeit, bewahrt.

Vermöge der Doppelsprachigkeit im Unterricht bietet die Anstalt auch dem jungen eingewanderten Deutschen das, dessen er besonders bedarf — einen gründlichen Unterricht im Englischen; und so mancher junge Mann verdankt dem Seminar eine geachtete Stellung.

Die berufliche Ausbildung des zukünftigen Lehrers findet einen nicht hoch genug zu schätzenden Stützpunkt und Förderung in der Musterschule des Seminars, der Deutsch-Englischen Akademie, die dem Seminar auch zugleich ein stattliches Heim gewährt. Diese Anstalt verdankt ihre Gründung der deutschen Einwanderung nach dem Jahre 1848. Dank der Opferwilligkeit ihrer Freunde hat sie sich mit der Zeit weiterentwickelt, und wie vor 56 Jahren, so ist es auch jetzt ihre Aufgabe, allen vernünftigen Forderungen der modernen Pädagogik gerecht zu werden und den kulturellen Bestrebungen der Deutschen Milwaukees auf dem Gebiete des deutschen Sprachunterrichtes und deutscher Erziehungsweise als Stütz-

punkt zu dienen. Hier werden die Seminarzöglinge mit idealen Schulverhältnissen vertraut. Um sie aber auch mit der Arbeit der Volksschule bekannt zu machen, ist ein Abkommen mit den Schulbehörden der Stadt Milwaukee getroffen, durch welches sie die Gelegenheit haben, während eines vollen Semesters täglich eine Unterrichtsstunde in den öffentlichen Schulen, in denen deutscher Unterricht vom ersten Grade an erteilt wird, zu übernehmen.

Hohe Ideale führten einst zur Gründung des Lehrerseminars, und diesen Idealen ist die Anstalt auch unter den schwierigsten Verhältnissen treu geblieben. Welch besserer Beweis dürfte wohl dafür gegeben werden können als die Tatsache, dass ein Mann wie Emil Dapprich ihr fünfzehn Jahre lang vorstand und ihr den Stempel seines Geistes und—seines Herzens verlieh?

Das Seminar besteht aus vier Jahresklassen. Die ersten beiden sind Vorbereitungsklassen für solche Schüler, deren sprachliche oder wissenschaftliche Ausbildung derartige Lücken aufweist, dass sie die Arbeit der beiden letzten Jahre, die den eigentlichen Lehrerseminarkursus bilden, nicht mit Erfolg aufnehmen könnten. In den abschliessenden zweijährigen Kursus werden diejenigen zugelassen, die neben der Fähigkeit des fliessenden Gebrauchs des Deutschen und Englischen die erfolgreiche Absolvierung eines vierjährigen High School-Kursus oder dessen Äquivalent nachzuweisen vermögen.

Aufnahme finden alle jungen Männer und Frauen, in denen sich mit den Fähigkeiten auch die Neigung zu dem verantwortungsvollen Beruf eines Lehrers vereinigt. Der Unterricht ist kostenfrei. In politischen und religiösen Fragen herrscht die weitgehendste Toleranz; sie werden überhaupt in der eigentlichen Arbeit des Seminars nicht in Betracht gezogen. Ein einziger Gedanke leitet die Arbeit der Anstalt: aus den ihr anvertrauten Zöglingen wahre Schulmeister und tüchtige Werkzeuge im Dienste alles dessen zu machen, was uns am deutschen Wesen lieb und wert ist. Der Erfolge, die das Seminar in den 29 Jahren seines Bestehens zu verzeichnen hat, braucht es sich wahrlich nicht zu schämen. Wo seine früheren Zöglinge auch immer wirken mögen — als Lehrer des Deutschen oder anderer wissenschaftlicher Fächer, an Volksschulen, High Schools oder Universitäten — überall füllen sie ihren Platz voll und ganz aus und gereichen ihrer Alma mater zur Ehre.

Die Bedeutung des Lehrerseminars wächst in dem Masse, in dem die deutsche Kulturbewegung in unserem Lande an Boden gewinnt.

Schon jetzt macht sich immer mehr und mehr das Bedürfnis nach wissenschaftlich und pädagogisch gründlich geschulten Lehrern des Deutschen geltend. Das Seminar ist imstande sie zu liefern, wenn ihm das

nötige Schülermaterial zur Verfügung gestellt wird. In der Heranbildung von Lehrern unserer Primär- und Sekundärschulen sucht es seinen Schwerpunkt; doch auch solche, die sich dem Studium der deutschen Sprache und Literatur auf der Universität widmen wollen, dürften im Seminar die Vorbereitung erhalten, die sie befähigte, aus der Universitätsarbeit der letzten beiden Jahre den grösstmöglichen Vorteil zu ziehen, besonders wenn sie sich späterhin dem Lehramt widmen wollen. Dass das Seminar in innigen Beziehungen zu den pädagogischen Kreisen Deutschlands steht und der deutschen Erziehungs- und Unterrichtsweise, deren Vorzüge immer mehr anerkannt werden, eine würdige Pflegestätte bereitet, gibt der Anstalt auch über das Gebiet des deutschen Sprachunterrichtes hinaus für das Schulwesen unseres Landes Wichtigkeit und Bedeutung.

Soll sich jedoch das Seminar zu voller Wirksamkeit entfalten, dann müssen ihm die Mittel an die Hand gegeben werden. Es ist nur natürlich, dass diese von den Amerikanern deutscher Abstammung in erster Linie kommen müssen. Es geht gegenwärtig ein frischer Zug durch das deutsche Volkstum. Die Regsamkeit, die, wie eingangs erwähnt, bereits nach den siebziger Jahren in Erscheinung trat, erschlaffte später und drohte ganz zu schwinden. Jetzt macht sie sich jedoch wieder mehr als je bemerkbar. Gerade in den Kreisen der Gebildeten unseres Volkes — und keineswegs nur bei den Deutschamerikanern — zeigt sich die Würdigung deutscher Bildung und das Bestreben, sich daraus das Beste anzueignen. Dass diese Kreise immer grössere werden, dazu vereinigen sich die deutschen Vereine, die deutsche Presse und die deutsche Bühne mit allen sonstigen Freunden des Deutschtums. Da dies nunmehr in planmässiger Weise geschieht, ist auch eine grössere Gewähr für den endlichen Erfolg gegeben. Deutsche Eigenart hat vieles in sich, das in die werdende amerikanische Nationalkultur zu deren Segen aufgenommen werden sollte. Den Deutschamerikanern liegt es ob, dass rechtzeitig Werkleute herangebildet werden, die imstande sind, diese Bewegung zu fördern und in den richtigen Bahnen zu halten.

M. G.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Baltimore.

„Verein der Schulfreunde." Noch vor sechs Jahren hatten wir hier einen Verein deutscher Lehrer und Lehrerinnen, der über sechszig Mitglieder zählte. Als nun unter der neuen Richtung die deutschen Lehrkräfte nach und nach aus Fachlehrern in Klassenlehrer umgewandelt wurden, löste sich diese Vereinigung leider auf. Sechs Lehrer standen indessen zusammen und bildeten einen Verein deutscher Oberlehrer. Doch auch dieser hatte keinen Bestand. Von den Sechsen waren es nur Zwei, die den erst ein-, dann zwei- und schliesslich dreimonatlichen Versammlungen regelmässig beiwohnten. Nachdem diese Zwei bei den letzten drei Zusammenkünften die einzigen gewesen waren, die erschienen, und die anderen trotz schriftlicher Einladung nichts hatten von sich hören lassen, stellten sie sich die Aufgabe, tüchtige Gesinnungsgenossen — Fachleute und andere — einzuladen, den zusammengeschrumpften Verband zu einem „Verein der Schulfreunde" umzubilden. Das ist auch geschehen, und Ende April fanden sich bereits zweiundzwanzig Männer zu diesem Zwecke zusammen. Unter diesen befindet sich, was ich mit besonderer Befriedigung berichte, Professor Dr. Henry Wood, Leiter der deutschen Abteilung an der Johns Hopkins Universität. Als Ziele wurden vereinbart:

1. Propaganda zu machen für die naturgemässe Erziehung in Schule und Haus, und für die zweisprachige Schule.
2. Die Pflege der deutschen Sprache und Literatur.

Der Verein wird von Oktober bis Mai monatliche Versammlungen abhalten. Der Germania Männerchor, der grösste Gesangverein der Stadt, hat uns hiefür die altdeutsche Stube in seinem stattlichen Gebäude freundlichst zur Verfügung gestellt. Es ist keineswegs die Absicht, viele Mitglieder zu gewinnen. Kollege Carl Lägeler, einer der obenerwähnten Zwei, ist Schriftführer.

Eine Anzahl der englischen Lehrer und Lehrerinnen, die der grossherzige Millionär Mosley in England auf seine Kosten herüberschickte, um das amerikanische Schulsystem kennen zu lernen, haben auf ihrer Rundreise auch unserer Stadt einen Besuch gemacht und sich die eine oder andere Schule zeigen lassen. Wenn ihre Besuche allenthalben so flüchtige waren, wie hier, dann können die guten Leute kein tiefes Verständnis für das amerikanische Erziehungswesen nach Altengland zurückbringen. Eine derselben hatte eine unserer neueren, im besten Stadtteile gelegenen Schulen besucht und sprach sich dann ganz entzückt aus über die reinlichen, sauber gekleideten Schulkinder dieser Stadt; ihre Schule, die in einer meist von russischen Eingewanderten bewohnten Gegend Londons gelegen ist, sei ein Nachtstück dagegen. Hier haben wir übrigens auch solche Gegenden mit entsprechenden Verhältnissen. — Ein solcher Kollege kam gerade von Philadelphia, hatte sich zwar nur vierundzwanzig Stunden dort aufgehalten, war aber doch schon imstande, ein glänzendes Urteil über die Leistungen der höheren Schulen jener Stadt zu geben. Einer erzählte ich, dass ich seit Jahrzehnten die Gepflogenheit habe, mit Schülern gelegentlich Samstagsausflüge zu Wasser und zu Land zu machen; der erste in diesem Frühjahr gälte unserem grossen Park. Ich meinte natürlich unseren Druid Hill Park und war ganz verblüfft, als meine liebenswürdige Kollegin von Geysern sprach und ich merkte, dass sie sich darunter den National Park dachte. Die gute Seele schien nicht zu ahnen, dass dieser etwa zweitausend Meilen von hier entfernt ist; sie meinte aber immerhin, dass mich ein solcher Ausflug über Sonntag nehmen müsse. Allerdings.

Auch vom fernen Westen hatten wir Besuch. Dr. E. C. Moore, Superintendent der Schulen zu Los Angeles, Californien, hielt drei Vorträge über Erziehungsphilosophie. Wir hörten auch da vieles Beherzigenswerte, was wir schon vor Jahren in deutschen pädagogischen Schriften, und teilweise auch in den Monatsheften, gelesen, dazu

aber auch Neues, das uns nachdenklich machte. So z. B. die folgenden Worte:

"The old education was painful. The boy had to be driven to school, and when he got there he tiptoed about the room, and when he left there he tiptoed about the world, and that was by far the worst of it. Whatever inventiveness or daring or originality he had was taken from him. The school turned him out a sort of washed-out product. It got him into the habit of sitting still and not making a fuss, and when he went out into the world he continued to sit still and not to make a fuss. Other men did his thinking for him, and bosses ruled him."

Aber woher, wird der denkende Leser unter anderem fragen, kamen die „other men", die das Denken, und die „bosses", die das Herrschen besorgten? Waren sie doch notwendigerweise allesamt „washed-out products" des verworfenen Erziehungswesens ihrer Tage. — Übrigens haben wir alle Ursache, mit dem belesenen Herrn zufrieden zu sein, denn dem Berichterstatter einer Lokalzeitung gegenüber zollte er dem Superintenden ten, der Lehrerschaft und den Schulen dahier ein hohes Lob, und das auch schon am allerersten Tage seines Hierseins.

Geistreich und anregend, wie die physiologisch-psychologischen Vorträge und Abhandlungen auch waren, die wir während des Semesters hier und in Washington zu hören und lesen bekamen, sie liessen leider das, was beim jüngsten Lehrertag zu Chicago als höchstes Ziel der Schulerziehung hingestellt worden, mehr oder weniger ausser Acht, d. i. die Weckung und Pflege des Pflichtgefühls, und damit und dadurch die Förderung aller jener Eigenschaften, die zur Bildung eines biederen, festen Charakters beitragen.

Hoffentlich ist die Zeit nicht ferne, wenn sich eine solche Erkenntnis allgemein Bahn bricht, wenn als höchstes Lob für den Lehrer die Worte gelten, die ich wünsche, dass man sie mir einst nach vollbrachter Tagesarbeit auf den Grabstein setzen kann:

„Er goss auch Lieb und Glauben
Mit in die Form hinein."

S.

Californien.

„Die Berge haben gekreisst und ein Mäuschen wurde geboren", so kann man sagen, wenn man auf das zurückblickt, was die kalifornische Legislatur in Bezug auf die ersehnte Revision des Staatsschulgesetzes getan hat. Vor zwei Jahren wurde eine Erziehungskommission ernannt, die aus drei Legislatoren bestand. Dieselbe sollte durchgreifende Vorschläge für Verbesserung des kalifornischen Schulsystems machen, es scheint aber, dass die Herren nicht viel zu verbessern gefunden haben, denn die angenommenen Veränderungen sind kaum nennenswert. Zwei wichtige Vorlagen, die beide Häuser der Legislatur passierten, wurden vom Gouverneur hübsch mit seinem Veto versehen. Eine davon hatte den Zweck, den Staatsbeitrag pro Zensuskind von sieben auf acht Dollars zu erhöhen, damit die Gehälter der Lehrer aufgebessert werden könnten; die andere Vorlage wollte die geheimen Verbindungen der Studenten aus den öffentlichen Schulen verbannen. Der neue Staatsschulsuperintendent, Mr. Edward Hyatt, sagt hierüber, dass die Lehrer zwar die Gesetzgeber des Staates zu einer günstigen Stimmung zur Gehaltsfrage erzogen haben, doch haben sie versäumt, den in Washington abwesenden Repräsentanten Gillett, der dann Gouverneur wurde, auch dafür zu gewinnen, und er spricht die Hoffnung aus, dass es bis zur nächsten Legislatursitzung in zwei Jahren anders sein möge. Dies ist ein Beweis davon, wie Kultur und Reform doch eigentlich recht langsam fortschreiten. Die Lehrer kommen alljährlich in ihren Konventionen zusammen und beraten darüber, wie das Erziehungssystem verbessert werden sollte. Es wird viel hin und her gestritten, aber wenn es dann dazu kommt, die verlangten Gesetze zu machen, so mahlen die Mühlen doch verzweifelt langsam. — Inzwischen bewegt sich aber die Erde doch! An allen Ecken und Enden regt es sich, um die Verhältnisse der Lehrer, und damit die der Schulen, zu verbessern. Vor ungefähr fünf Jahren machte ein gut besoldeter Schulmann allen Ernstes den Vorschlag, dass es als „unprofessional conduct" angesehen werden sollte, wenn ein Lehrer eine Gehaltserhöhung verlange. Seitdem ist vieles anders geworden. Vor kurzem nahm das Lehrerinstitut von Sonoma County eine Resolution an, worin die Erhöhung der Lehrergehälter befürwortet wurde, weil nur dadurch der Lehrerstand sich auf dem Niveau der erhöhten Anforderungen erhalten könnte. In Stockton legte der fähige Superintendent, Mr. James A. Barr, der Schulbehörde einen Bericht vor, worin er die Einkünfte der Lehrer mit denen von anderen Berufsarten verglich und die Ansicht vertrat, dass erstere hinter denen von gewöhnlichen Arbeitern zurückste-

hen. Er befürwortete eine namhafte Erhöhung der Lehrergehälter. — In San Jose ist soeben das Gehalt der Lehrer an den Elementarschulen und an der Hochschule beträchtlich erhöht worden. Hierbei spielte sich ein interessantes Schauspiel ab. Der weibliche Teil der Lehrer an der Hochschule suchte durchzusetzen, dass alle Lehrer und Lehrerinnen an dieser Anstalt dasselbe Gehalt bekommen sollten, da alle die gleiche Anzahl von Klassen unterrichteten. Dies würde einfach darauf hinausgelaufen sein, dass die neun Männer auf die niedrigere Gehaltstufe der dreizehn Frauen würden herabgesetzt worden sein. Denn es wird allgemein zugugeben, dass, wie in allen übrigen Branchen so auch im Lehrerfach, die überwiegende Anwesenheit des weiblichen Geschlechtes eine niedrigere Bezahlung zur Folge hat. Glücklicherweise hatte hier der männliche Teil der Fakultät sich auf Anregung von Schreiber dieses zwei Monate vorher organisiert, und nun wurden alle Hebel in Bewegung gesetzt, um eine solch verderbliche Nivellierung zu verhindern. Der Erfolg blieb auch nicht aus, indem den Männern jährlich $1500 zuerkannt wurden, den meisten Frauen $1300, mit Ausnahme von dreien, die $1250 erhalten. Die Frauen an den Elementarschulen erhalten ein Maximum von $900. Diese Gehaltsskala ist im allgemeinen mit grosser Befriedigung aufgenommen worden, und die Lehrer und Lehrerinnen gratulieren sich, dass sie durch Organisation erreicht haben, was ihnen als alleinstehende Individuen nicht möglich gewesen wäre. Und dies ist der Punkt, worauf wir in diesem Detailbericht losteuerten, nämlich, dass wie in allen anderen Berufsarten so auch im Lehrerberuf der Wahlspruch sein muss: Vereinigt euch! Denn nur durch Organisation kann in unserem hochorganisierten Zeitalter etwas erreicht werden. Der Einzelne kann alleinstehend keine Anerkennung und Berücksichtigung erwarten. Möchten die Lehrer des Landes dies beherzigen und endlich ihre übergrosse Bescheidenheit und Zurückgezogenheit beiseite legen!

Am Samstag den 20. April fand die vierteljährliche Versammlung des kalifornischen Vereins von Lehrern der deutschen Sprache statt, und zwar diesmal in der Stanford Universität. Der Verein wurde auf Grund einer neuen Verfassung reorganisiert und wird in Zukunft jährlich zwei regelmässige Versammlungen haben und eine dritte in Verbindung mit der Staatskonvention des kalifornischen Lehrerverbandes. Der Zweck des Vereins ist, „den deutschen Unterricht in den Schulen dieses Staates zu fördern". In dieser Mission hat der Verein bereits Erspriessliches geleistet, und es steht zu hoffen, dass sein Wirken auch fernerhin für die Sache des deutschen Unterrichts und der deutschen Interessen im allgemeinen segensreich sein werde. — Die Hauptnummer auf dem Programm dieser Versammlung war ein Vortrag von Dr. George Hempl über das Thema: „Wie soll man die Aussprache einer fremden Sprache lehren?" Da Dr. Hempl ein Werk über „German Orthography and Phonology" geschrieben hat, so ist er gewissermassen eine Autorität auf diesem Gebiete. Seinem Vortrage wurde deshalb auch mit grossem Interesse gelauscht, und die Erwartungen der Zuhörer wurden vollkommen befriedigt. Er stimmte mit den Empfehlungen überein, die ein Komitee dieses Vereins in seinem Bericht über einen vierjährigen Kursus gemacht hat, dass die ersten paar Wochen des deutschen Unterrichts auf eine gründliche Einübung der deutschen Laute verwandt werden sollten. Der Schüler darf sich nicht selbst überlassen bleiben, sondern muss unter beständiger Führung des Lehrers sein, damit er sich nicht eine fehlerhafte Aussprache angewöhnt. Während dieser ersten Wochen sollte dem Schüler auch die deutsche Schrift beigebracht werden, damit er lernt, den deutschen Laut mit dem deutschen Buchstaben zu verbinden, denn der englische Buchstabe würde stets auch den englischen Laut ins Gedächtnis rufen, und dies sollte vermieden werden. In der Lautlehre sollte die Reihenfolge des Alphabets nicht berücksichtigt werden, sondern die Laute sollten in logische Gruppen geordnet werden. Ähnlich klingende Laute, wie die Umlaute, sollten einzeln gründlich eingeübt werden, um Konfusion im Geiste des Schülers zu verhindern. Der Vortragende illustrierte seine Vorschläge im besonderen an den Lauten l, r, ch, ö, ü, w und g. Der ich-Laut könnte den Schülern durch ein geflüstertes y e beigebracht werden, und der ach-Laut durch ein geflüstertes w h o. Durch packende Nachahmung von Naturlauten bewies er, dass die Umlaute ö und ü auch im Englischen vorkommen. Das deutsche w sollte den amerikanischen Schülern durchweg als englisches v gelehrt werden, und das g durchweg als ausschlaggebendes g wie in g o. Dialektische Verschiedenheiten sollten zwar angedeutet werden, doch sollte die einheitliche Bühnensprache gewissermassen

als Norm betrachtet werden. Der sogenannte Akzent einer fremden Sprache komme im ganzen Satze erst zur Geltung und deshalb sollte der Satz als Einheit betrachtet werden. Der Lehrer sollte in der Klasse soviel wie möglich deutsch sprechen, damit sich die Schüler durch Nachahmung den richtigen Akzent aneigneten. — Der Vortrag war äusserst lehrreich und wurde mit grossem Beifall aufgenommen. Eine musterhafte Aussprache ist in unserem Unterricht äusserst wichtig, und wir sollten es uns zur Pflicht machen, hierin so exakt wie möglich zu sein.

V. B.

Chicago.

Unsere Bürgermeisterwahl ist vorbei, die Republikaner haben gesiegt. Das heisst für uns Lehrer, dass Schulsuperintendent Cooley, dessen Stellung unter der vorherigen Stadtverwaltung bedenklich erschüttert war, voraussichtlich im Amte bleiben wird. Da an dieser Stelle schon öfters über die Absichten des Herrn Cooley berichtet worden ist, so will ich diesmal nur bemerken, dass sich die Lehrerschaft unserer Stadt für die nächsten Jahre keiner Hoffnung auf Besserung ihrer Lage hinzugeben braucht; besonders wir Deutsche haben absolut nichts von dem Mann zu erwarten. Dazu kommt jetzt wieder die Geldklemme in den Finanzen des Schulrates. Wir sind zwar daran schon so ziemlich gewöhnt, aber diesmal ist sie so gross, dass es heisst, es müssten sogar verschiedene Zweige des Unterrichts, wie Zeichnen, Singen, die von Speziallehrern erteilt werden, abgeschafft und die Anzahl der Turnlehrer, deren wir ganze acht haben, verringert werden. Von neuen Anschaffungen, wie z. B. Ausstattung von Turnplätzen kann in absehbarer Zeit keine Rede sein und Gott weiss, wo man überall sparen will. Und das geschieht in einer der reichsten Städte unseres Landes in einer Zeit der grossartigsten Prosperität. Freilich, voriges Jahr waren noch 3 Millionen in dem Fonds für Grundstücke und Gebäude. Mit dieser Riesensumme war man aber in ganz kurzer Zeit fertig, indem man bei einzelnen Schulen die nebenliegenden Bauplätze oder Häuser aufkaufte, um für die Kinder Spielplätze zu errichten. Aber leider blieb es nur beim Kauf; von einer Einrichtung derselben in einer Art und Weise, wie sie ihrem Zweck entsprechen würden, ist keine Rede; in den meisten Fällen ist nicht einmal der Schutt weggeschafft worden! — Wie man mit dem öffentlichen Schuleigentum umgeht, ist auch eine schreiende Ungerechtigkeit. Die Tribune Company hat ihr Geschäftsgebäude auf einem Bauplatz, der dem Schulrat gehört. Dieser Platz ist vor etwa 8 Jahren an jene Gesellschaft verpachtet worden auf 99 Jahre für eine so lächerlich geringe Summe, dass andere Geschäfte in der unmittelbaren Nachbarschaft schon jetzt mehr als das doppelte an Grundrente bezahlen als die „Tribune". Geradezu komisch wirkt es deshalb, wenn jenes Blatt unseren Schulrat in der bittersten Weise angreift, weil er den Lehrkräften ein paar Dollars mehr Gehalt bewilligt hat!

In der Gesetzgebung in Springfield ist das neue Pensionsgesetz so gut wie angenommen. Wenn es der Gouverneur unterzeichnet, so ist doch durch dasselbe ein klein wenig getan für die Versorgung alter Lehrer, und sie brauchen wenigstens nicht direkt ins Armenhaus zu wandern.

Aber selbst dieses wohltätige Gesetz hatte und hat seine Gegner sogar in den Reihen der Lehrer selbst. Ein Prinzipal einer Hochschule hat die Gelegenheit wahrnehmen zu müssen geglaubt, sich unsterblich zu blamieren, indem er mit all seiner Redekunst im Schulrats-Komitee gegen die Pensionierung der Lehrer arbeitete und zwar auf den Grund hin, dass der Gedanke nicht amerikanisch sei. O sancta simplicitas!

Emes.

Cincinnati.

„Unter den Parias einer Weltstadt" hiess das Thema, über das Herr Siegfried Geismar in der Versammlung des deutschen Lehrervereins am ersten Samstag des Monats April in fesselnder Weise sprach. Es sind die Parias, die Auswürflinge in der amerikanischen Riesenstadt New York, die polnischen, ungarischen und russischen Juden, die Italiener und Chinesen, die Kollege Geismar bei seinem mehrjährigen Aufenthalt in der Metropole aus eigener Anschauung kennen gelernt hat, und deren Leben und Treiben, ihre Leiden und Freunden er naturgetreu zu schildern verstand. Vor den geistigen Augen der Zuhörer entrollte der Vortragende ein Bild, wie es wohl ähnlich jede Millionenstadt darbietet, wo im engen Rahmen der üppigste Reichtum neben der krassesten Armut wohnt, ein Bild, das aufs neue den alten Satz bewies, dass die eine Hälfte der Menschheit nicht weiss, wie und wovon die andere lebt.

In der Sitzung des deutschen Oberlehrervereins vom 25. April sprach Herr Dr. Gores über „Einige schwierige Kapitel aus der deutschen Grammatik". Über die Handhabung der Grammatik im deutschen Unterricht in amerikanischen Volks- und Hochschulen ist zwar schon viel gesprochen und geschrieben worden, allein Professor Gores, der schon seit vielen Jahren an der hiesigen Woodward Hochschule die deutsche Sprache unterrichtet, wusste seine Ausführungen infolge eigener Beobachtung und Erfahrung wirklich interessant zu gestalten. Auf allseitigen Wunsch versprach der Vortragende, seine Arbeit den „Monatsheften" zum Abdruck zu überlassen; sicherlich werden alsdann die Leser aus der Behandlung des Themas Nutzen schöpfen. — In derselben Sitzung wurden fünf Dollars bewilligt für den deutschamerikanischen Stadtverband von Cincinnati, der durch die kürzliche Erwählung von Herrn John Schwaab zum Präsidenten neue Lebenskraft und frischen Impuls bekommen hat. Unter der Führung dieses furchtlosen und energischen Vertreters unseres Deutschtums wird der Verband stets unentwegt die Ziele verfolgen, die er sich gesteckt hat: die Wahrung der persönlichen Freiheit und die Erhaltung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen. Auch für den Schurz-Denkmal Fonds wurden fünf Dollars bewilligt, und der Oberlehrerverein trat damit an die Spitze der hiesigen deutschen Vereine, indem er als erster sein Scherflein zur Errichtung eines Karl Schurz Denkmals beitrug.

Dem Lehrerinnen-Verein Harmonie gelang es, seiner Versammlung am 27. April einen ganz eigenartigen Reiz zu verleihen durch die Aufführung eines literarischen Gesellschaftsspiels, das mit seinen wundersamen, oft verblüffenden Rätseln viele Heiterkeit hervorrief. Unter den Anwesenden tat sich auch grosser Enthusiasmus für den bevorstehenden Lehrertag kund. Überhaupt scheinen unsere deutschen Damenvereine hier in ihrem eifrigen Bemühen und Sorgen um das Gelingen dieser Tagung sich gegenseitig den Rang ablaufen zu wollen. Der Damenverein der alten Turngemeinde veranstaltet ein Euchre-Spiel, der Sabina-Zirkel gibt eine Unterhaltung, der Damenzirkel des Liederkranz, sowie der Damenverein des Nord Cincinnati Turnvereins bewilligten bedeutende Summen aus ihren Kassen — alles zum Besten des Lehrertages. So ist es recht!

Am letzten Sonntag schloss die Spielzeit unseres deutschen Theaters — leider aber mit einem Defizit, das der für diesen Zweck bestehende Theaterverein mit Grazie decken wird. Da heisst es wirklich, gute Miene zum bösen Spiel machen! In einer halben Beichte bekannte der Herr Direktor dem „verehrlichen Publikum", warum diese Saison nicht so erfolgreich gewesen sei, wie in den vorhergehenden Jahren; er gestand, dass er in der Auswahl seiner Schauspieler verschiedene Missgriffe getan, und dass wohl infolgedessen der Besuch seit Weihnachten bedeutend nachgelassen habe. In einer ganzen Beichte hätte der Herr Direktor aber noch gestehen können, dass er auch in der Auswahl der Stücke nicht sorgfältig genug war. Mit dem wenigen Guten musste man zu viel Minderwertiges in den Kauf nehmen. Auch die wiederholten Klagen verschiedener Thespisjünger- und -Jüngerinnen über kränkende Behandlung seitens der Direktion dienten nicht dazu, dem deutschen Kunstinstitut Freunde zu erwerben und zu erhalten. Doch hoffen wir, dass dies in der nächsten Saison alles anders und besser wird; ein vielversprechender Anfang dazu ist durch die Sicherung von zwei tüchtigen Kräften bereits gemacht.

E. K.

Milwaukee.

In unserer Schulratsfrage ist noch keine Änderung eingetreten. Derjenige Teil unserer Bürgerschaft, der sich für die Angelegenheit interessiert und aktiv an der Neugestaltung unseres Schulrats teilnimmt, ist in zwei Lager getrennt; die eine Partei verlangt eine sofortige Wahl von 23 Schuldirektoren, die je einer von jeder Ward erwählt werden sollen; die andere Partei fordert einen aus 12 Direktoren bestehenden Schulrat, die zunächst ernannt werden sollen und später je vier alle zwei Jahre von den Stimmgebern der ganzen Stadt erwählt werden sollen. Der Kampf zwischen diesen beiden Parteien wogt immer noch heftig, und es ist wenig Aussicht auf eine baldige Einigung vorhanden. Die erregten Gemüter werden wohl nicht eher beruhigt werden, bis die Staatslegislatur ihr Machtwort spricht. Mittlerweile geht aber das Erziehungswerk in den Schulen unbehelligt seinen Gang, und die Lehrer und Schüler scheinen von der Aufregung, die um ihretwillen entstanden ist, wenig betroffen zu sein.

Am Samstag, den 20. April, hielt Prof. Dr. E. C. Roedder von der

Staatsuniversität zu Madison in der deutsch-englischen Akademie eine erschöpfende Vorlesung über „Das deutsche Märchen". Der Vortrag fand unter den Auspizien der deutschen Lehrerschaft statt und war gut besucht. Die Zuhörer brachten dem Vortrag ein warmes Interesse entgegen.

Das Märchen hat seinen Ursprung im fernen Indien und ist von dort durch die Völkerwanderungen nach dem Westen verpflanzt worden. Während der Schwank sich durch die Männer verbreitet hat, ist das Märchen vorzugsweise durch die Frauen verbreitet worden. Der Schwank ist Gegenstand der Männerdichtung, das Märchen, Gegenstand der Frauendichtung. Der Vater oder ältere Brüder erzählen selten Märchen; wir alle haben sie in den meisten Fällen von der Mutter oder der Grossmutter zuerst vernommen; und die Hausmärchen der Gebrüder Grimm sind bekanntlich nach Wiedererzählung aufgeschrieben worden, die die beiden Schriftsteller in den Bauernstuben der abgelegensten Orte Deutschlands von den Müttern und Grossmüttern gehört haben. Und dennoch sind die Grimm'schen Märchen zum Teil Kunstmärchen. Andersens und Baumbachs Märchen gehören voll und ganz dieser Gattung an. Erstere sind zum Teil nur für Erwachsene verständlich, letztere, die von Rud. Baumbach, sind gänzlich für Erwachsene bestimmt. Dramatisch ist das Märchen nicht zu verwerten. Hauptmanns „Versunkene Glocke" und Fuldas „Talisman" sind keine Märchendramen und werden nur fälschlich so benannt, denn es herrschen hier ganz andere Motive vor, als im eigentlichen Märchen.

Über den erziehlichen Wert der Märchen, der bei manchen nicht unmittelbar hervortritt, ja bei manchen sogar nicht vorhanden zu sein scheint, sagte Prof. Roedder, dass er in den allen Märchen innewohnenden Optimismus liege, der stets das Gute und Wahre siegen lässt, wenn auch nicht immer böse Taten bestraft werden.

Von den Märchen anderer Völker zeichnen sich besonders die lithauischen und serbischen durch Schönheit und Anmut aus.

Der Plan, an der Staatsuniversität zu Madison einen Stuhl für deutsche Literatur zum Andenken an unseren früheren Mitbürger Carl Schurz zu stiften, geht, wie das häufig der Fall ist mit solch edlen Unternehmungen, nur langsam seiner Verwirklichung entgegen. Von den $60,000, die erforderlich sind, hat man bis jetzt $3000 gezeichnet. Professoren aus Deutschland sollen alljährlich auf kurze Zeit Vorlesung halten, und die Unkosten sollen aus dem Fonds bestritten werden.

Die diesjährige Staatskonvention des Wisconsiner Lehrerverbandes findet am 17., 18. und 19. November in Milwaukee statt. Man hofft durch diese Änderung auf einen stärkeren Besuch der Versammlungen, als das während der Weihnachtswoche der Fall ist, da viele Lehrer es vorziehen, die Feiertage im Kreise ihrer Familie zu verbringen.

Soll Milwaukee wirklich zukünftig zu den Städten gehören, die alljährlich die Grossoper in ihrer Mitte hören dürfen? Das ist eine Frage, die die zahlreichen Musikkenner und -freunde unserer kunstliebenden Stadt gern beantwortet haben möchten. Wir können noch nicht darauf antworten; denn wir wissen nicht, wie Herr Conried, dessen ausgezeichnete Truppe hier am 27. April in zwei Vorstellungen vor ausverkauften Häusern auftrat, darüber gesinnt ist. Aber wir hoffen im Interesse der vielen Musikliebhaber, die Milwaukee in sich birgt, dass der finanzielle und künstlerische Erfolg dieses ersten Auftretens uns diesen hohen Genuss für die Zukunft verbürgt.

—x—

New York.

Der in der Aprilversammlung sichtbare Teil des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend war gerade zahlreich genug, um an einem einzigen runden Tische Platz zu finden. Zwei Briefe, die ihren Bestimmungsort nicht erreicht hatten, waren die Ursache, dass die Mitglieder diesmal keine besondere Einladung erhielten und selbstverständlich ausblieben.

Der Vortragende war der Präsident des Vereins, Herr Dr. Tombo. Er gab eine höchst interessante Besprechung einer jüngst in Leipzig erschienenen pädagogischen Monatsschrift, „Deutscher Frühling" betitelt. Dieses Organ will sich in den Mittelpunkt der modernen erzieherischen Bewegung stellen und eine echt deutsche, auf deutschem Boden wurzelnde, Erziehung der Jugend anstreben. Es sind bis jetzt drei Nummern erschienen, und der Enthusiasmus, der aus fast sämtlichen Beiträgen spricht, zeigt, dass man es ernst mit der Sache meint. Doch ich will dem Gegenstande nicht vorgreifen, da Herr Dr.

Tombo eine eingehende Kritik der besagten Zeitschrift für die „Monatshefte" in Aussicht gestellt hat, worin er die darin vertretenen Tendenzen von verschiedenen Gesichtspunkten aus eingehend zu beleuchten gedenkt.

Einen besonderen Wert erhielt der Vortrag noch dadurch, dass er zu einer lebhaften Diskussion über die angeregten Fragen Anlass gab, bei der die Ansichten oft weit auseinander gingen. Besonders war dies der Fall, als man die Bedeutung der klassischen Sprachen in unserem modernen Erziehungssystem behandelte. Wer sich mit denselben gründlich vertraut gemacht und ihren veredelnden Einfluss an sich selbst erfahren hat, möchte dieselben nur ungern aus unseren Mittelschulen verbannt sehen. Denn unsere moderne Zivilisatio wurzelt am Ende doch auf griechischem und römischem Boden.

Andererseits darf man der Entwickelung eines selbständigen Deutschtums auch nicht entgegenkämpfen. Der Gedanke, dass ein solches einmal berufen sein könnte, unter künftigen Generationen eine ähnliche Rolle zu spielen, wie sie das klassische Altertum bisher gespielt hat, lässt sich nicht ohne weiteres von der Hand weisen.

Auch die Koedukation der Geschlechter wurde kritisch beleuchtet. Es wurden treffliche Bemerkungen für und wieder dieselbe gemacht. Die uralte Erfahrung, dass jedes Ding seine Licht- und Schattenseite habe, trat dabei recht klar zutage, und obwohl es unsere Pflicht ist, stets nach dem Besseren zu streben und das Minderwertige fallen zu lassen, so dürfen wir uns dennoch nicht der Hoffnung hingeben, dass das Ideal, das uns vorschwebt, je erreicht wird. Denn etwas absolut Vollkommenes wird der Mensch auch mit dem besten Willen nie zustande bringen.

L. H.

II. Umschau.

Die Beamten der nationalen Lehrervereinigung (National Educational Association) haben Schwierigkeiten ohne Ende, um ermässigte Fahrpreise für die Reise nach Los Angeles, wo bekanntlich in diesem Jahre die Tagung der N. E. A. stattfindet, zu erlangen. Weil Illinois und Ohio den Fahrpreis auf zwei Cents für jede Meile erniedrigt haben, so haben sich alle Bahnen östlich vom Mississippi geweigert, den halben Fahrpreis zu gewähren, und da jetzt auch New York im Begriffe steht, die Meilenpreise herabzusetzen, so schwindet fast die letzte Hoffnung, in diesem Jahre zu billigem Preise an die Küste des Stillen Ozeans zu gelangen. Die Eisenbahnkönige suchen sich bekanntlich auf ihre Weise zu rächen!

Am Montag, den 8. Juli, 2 Uhr nachmittags, wird die Tagung der N. E. A. mit einer Begrüssungsansprache des Humoristen Bob Burdette eingeleitet. Nachdem Dr. Harris darauf erwidert, wird Präsident Schaeffer mit einer Rede über „Wie kann die Schule die Friedensbewegung unterstützen?" die Sitzungen eröffnen. Präsident Storm von Iowa ist der letzte Redner des ersten Tages. Er spricht über „Erziehung und Demokratie".

Am Dienstag darauf, morgens 8 Uhr, spricht zuerst Herr Justo Sierra, der Erziehungsminister des Staates Mexico, um die Grüsse der Schwesterrepublik zu überbringen. Dann folgen der Reihe nach der Bischof Conaty über „Die Persönlichkeit des Lehrers" und Prinzipal Thompson von Ohio über „Die Schule in ihren wirtschaftlichen Beziehungen".

Am Mittwoch stehen von morgens 8 Uhr an die folgenden Redner und Reden auf der Liste: Schulsuperintendent Cooley über „Sollen die Lehrergehälter nach Verdienst oder nach Zeitdauer (by the clock) abgestuft werden; Superintendent Keyes über „Lehrerpensionen"; Präsident Nash von Süd-Dakota über „Other forms of compensation for teachers".

Am Donnerstag wiederum drei Vorträge: Superintendent Pearse aus Milwaukee über „Schulen für Minderbegabte in Verbindung mit den Volksschulen"; J. W. Olsen von St. Paul über „Die Schule und die Bücherei; ein noch nicht bestimmter Redner über „Die Schule und Frauenvereine".

Am Freitag, dem fünften und letzten Tage der Sitzungen, sprechen dann noch Präsident Wheeler von Kalifornien über „Call nothing common" und Prof. Adams vom University College in London über „Ein auffälliger Mangel an gemeinsamer Terminologie".

Trotz der Erklärungen des preussischen Kultusministers von Studt, dass der berüchtigte Bremserlass keine Hemmung der Lehrerbesoldungen bezwecken solle, wird von den untergeordneten Behörden munter weiter gebremst. Der Landrat des Landkreises Düsseldorf hat an die Bürgermeister eine Verfügung erlassen, dass den Gemeinden, welche die Alterszulagen der Lehrer über 180 Mark heraufsetzen, der widerrufliche Staatsbeitrag zu den Schulunterhaltungskosten entzogen werden soll. Dieser neue verbesserte Bremserlass erweist sich für die notwendige Erhöhung der Lehrerbesoldung als ausserordentlich hemmend, da fast alle Gemeinden des Landkreises Düsseldorf eine Gehaltsaufbesserung beschlossen haben oder noch beabsichtigen. Dass in Lehrerkreisen eine solche Verfügung die Erbitterung, die der Bremserlass hervorgerufen hat, noch verstärken wird, ist leicht verständlich. (F. S.)

In den Berliner Gemeindeschulen wurden die Schulpausen neu geregelt und zwar hat die Stadtschulkommission in Berlin beschlossen, mit Beginn des neuen Schuljahres auch in den Gemeindeschulen um 10 Uhr eine Pause von 20 Minuten, zwischen den übrigen Unterrichtstunden aber eine solche von je 10 Minuten eintreten zu lassen. Auch während der 10 Minuten-Pausen sollen sämtliche Fenster der Klasse geöffnet werden. Bei rauher Witterung sollen, falls die Schüler das Zimmer nicht verlassen, körperliche Freiübungen in diesen Pausen vorgenommen werden.

Die preussische Unterrichtsverwaltung beabsichtigt, im Jahre 1907 Direktorinnen für Lehrerinnenseminare anzustellen. Die Einrichtung ist fakultativ. Als Gehalt soll eine Summe von 3000 bis 4200 M. vorgesehen sein.

Mit dem Beginn dieses Schulhalbjahres wird in sämtlichen Bezirksschulen der Stadt Chemnitz wahlfreier Unterricht in französischer und englischer Sprache eingeführt. Dazu sollen die Schüler, die nach dem Zeugnis des Klassenlehrers begabt und leistungsfähig sind, zugelassen werden. Der Lehrgang ist vierjährig und beginnt mit dem fünften Schuljahre bei 2 Wochenstunden für die Abteilung in jeder Sprache. Die Vorlage des Rats wurde nach der Berichterstattung des Direktors Stolze im Stadtverordnetenkollegium einstimmig angenommen. In derselben Sitzung wurde auch die Einführung des Kochunterrichts für die mittleren Volksschulen beschlossen.

(Korresp. f. d. Lehrerv.)

Der Rat der Stadt Dresden hat, wie die „D. Tagesztg." mitteilt, genehmigt, dass von Ostern ab Mädchen in sämtlichen städtischen Gymnasien und Realgymnasien am Unterrichte von der Klasse Untertertia ab teilnehmen dürfen. Bisher war das nur im Wettiner-Gymnasium gestattet worden. Von der Erlaubnis hatten allerdings nur ältere Damen Gebrauch gemacht, die dem Unterricht in den oberen Klassen als Hospitantinnen beiwohnten. Ausserdem hat der Rat die Errichtung eines besonderen Mädchengymnasiums beim Ministerium beantragt und seine Bereitwilligkeit ausgesprochen, einen Zuschuss zu geben. Vermutlich soll also die erwähnte Genehmigung nur bis zur Vollendung dieses besonderen Mädchen-Gymnasiums dauern, so dass sie kein Zugeständnis an den Gedanken der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter sein würde.

Auch im Gymnasium in Bautzen sollen im Sommersemester Mädchen in die Sexta aufgenommen werden. Ob eine besondere Parallelklasse für Mädchen gebildet wird, oder ob beide Geschlechter in einer Klasse vereinigt werden, ist noch nicht endgültig entschieden worden.

Um möglichst vielen Eltern Gelegenheit zu bieten, ihre Söhne eine fremde Sprache lernen zu lassen, hat der Schulvorstand in Weimar beschlossen, in den vier oberen Klassen der städtischen Elementarschulen einen nicht obligatorischen französischen Unterricht (vier Stunden wöchentlich) einzurichten. Mit der Erteilung des Unterrichts, der zu Ostern beginnen soll, werden zunächst sprachkundige Volksschullehrer betraut werden. Zugelassen dazu sind solche Schüler, die sich durch Fleiss, gute Leistungen und lobenswertes Betragen ausgezeichnet haben; die Zugelassenen werden von dem Gesang- und Schreibunterricht befreit.

Preussen. Seit mehr als einem Jahrfünft tritt das chronische Leiden der preussischen Volksschule, der Lehrermangel, mit besonderer Heftigkeit auf und nötigt die zu seiner Bekämpfung berufenen Organe zu ganz besonderen Abwehrmassregeln. Vor allen Dingen ist es die Ursache, dass die preussische Unterrichtsverwaltung die Rekrutierung unseres Standes mit ei-

nem Eifer zu betreiben sich genötigt sieht, der über der Quantität die Qualität der Aspiranten vergisst, oder vergessen muss. Das königlich preussische statistische Bureau bietet nun in seinen Zahlen über die Frequenz der Lehrerbildungsanstalten wertvolles Material, aus dem man erkennen kann, welche Wirkung die zur Hebung des Übels angewendeten Mittel: Die Neugründung von Seminaren und Präparandenanstalten und die Errichtung von ausserordentlichen Kursen haben. Die Anzahl der Lehrerseminare ist von 111 mit 9850 Zöglingen im Jahre 1892 auf 144 mit 12,254 Zöglingen im Jahre 1906 vermehrt worden, die der Lehrerinnenseminare dagegen von elf mit 703 Zöglingen im Jahre 1892 auf 17 mit 1458 Zöglingen im Jahre 1906. Die Zahl der Zöglinge in den Lehrerinnenseminaren ist also in den letzten neun Jahren fast auf das Doppelte gestiegen. In sechs preussischen Provinzen ist die Besetzung der Lehrerseminare in den Jahren 1902 bis 1904 zurückgegangen. Dieser Rückgang wird allerdings durch die Teilnehmer an den ausserordentlichen Kursen völlig ausgeglichen und überholt. Der Besuch der Lehrerseminare in den östlichen Provinzen (Schlesien und Posen) weist infolge der in grosser Zahl aus dem Westen herübergelockten Zöglinge eine Zunahme auf, während dagegen als Folge dieser Lockungen der Besuch der Lehrerseminare in den westlichen Provinzen (Rheinprovinz, Hessen-Nassau) recht gering ist und weit hinter der Bevölkerungszunahme zurückbleibt. Das wirksamste Mittel, die Kurse zu füllen, sind die hohen Unterstützungen aus der Staatskasse. Im Jahre 1906 z. B. erhielt jeder Seminarist 225 Mark und jede Seminaristin 211 Mark gegen 152 bezw. 155 Mark im Jahre 1902.

In Frankfurt a. M. genossen von 85,000 Schülern 720 ganze, 3728 teilweise Lernmittelfreiheit. Der Magistrat kann sich für volle Unentgeltlichkeit nicht erwärmen und findet darin die beste Lösung der Frage, dass die Rektoren ermächtigt werden, im Falle der Bedürftigkeit die Lernmittel kostenlos zu bewilligen.

Hamburg lässt sich die musikalische Erziehung seiner Volksschüler sehr angelegen sein. Ihr dienten fünf Konzerte, die vom Verein Hamburgischer Musikfreunde und vom Lehrerverein zur Pflege der künstlerischen Bildung veranstaltet worden waren. Im ganzen sind 11,000 Karten zur Verteilung gekommen. An dem hocherfreulichen Erfolg hat u. a. auch der Lehrer-Gesangverein bedeutenden Anteil.

Die „Tägliche Rundschau" schreibt: „In der vorletzten Berliner Stadtverordnetenversammlung fällte der neue Stadtschulrat ein recht ungünstiges Urteil über die achtklassige Gemeindeschule, weil nur verhältnismässig wenig Kinder die oberste Klasse erreichten. Die Durchführung der vollen achtklassigen Schule erhofft Herr Stadtrat Dr. Fischer nur von der gemeinsamen Erziehung beider Geschlechter. Dieser Massregel sind die leitenden Männer sowohl im Provinzialschulkollegium als auch im Kultusministerium keineswegs abgeneigt. Indessen müsse man etwa bis 1910 noch warten. Dann würde ein gemeinsamer breiter Unterbau in vier Klassen einzurichten sein, in denen Knaben und Mädchen vollständig gleichen Unterricht geniessen. Erst von da ab solle eine Trennung insofern eintreten, als diejenigen Stunden, in denen die Mädchen Handarbeitsunterricht empfangen, für die Knaben zu Handfertigkeitsstunden benutzt würden.

Der Errichtung von Waldschulen hat der Berliner Magistrat zugestimmt und beschlossen, in den Stadthaushaltetat für 1907 die Summe von 300,000 M. für diesen Zweck einzustellen. In den Walderholungsstätten sollen die der Erholung bedürftigen Gemeindeschulkinder nicht nur unterrichtet werden, sondern auch wohnen und schlafen. Vorläufig sind Einrichtungen für eine Gesamtzahl von 200 Schulkindern in Aussicht genommen.

Ungeteilter Unterricht. Derselbe ist an zwei Gymnasien in München eingeführt. Der dortige Gymnasiallehrerverein hat in einer Versammlung eine Erörterung darüber veranstaltet, ob sich der geschlossene Vormittagsunterricht bewähre oder nicht. Der Referent Dr. Fischer sprach sich dahin aus, dass durch diesen Unterricht Nachteile nicht eingetreten seien, vielmehr konnten wesentliche Vorteile zur allgemeinen Zufriedenheit aller beteiligten Kreise, der Lehrer, der Schüler und Eltern, wahrgenommen werden. Deshalb sei mit allem Nachdruck dahin zu wirken, dass die ungeteilte Unterrichtszeit ausgebaut und, wo sie noch nicht eingeführt, allgemein angebahnt werde. Rektor Nicklas stellte fest, dass die am Theresien-Gymnasium gemachten Erfahrungen die Einführung des ge-

schlossenen Vormittagsunterrichts voll gerechtfertigt erscheinen lassen. Die Eltern hätten sich fast ausnahmslos zustimmend geäussert. Es habe sich gezeigt, dass die Leistungen der Schüler tatsächlich die gleichen wie früher sind. Von einer Überanstrengung sei nicht das mindeste wahrzunehmen gewesen, auch nicht von Interesselosigkeit der Schüler in den letzten Stunden; einer solchen könne durch verständige Abwechslung in den Lehrgegenständen vorgebeugt werden. Trotz des freien Nachmittags seien die Schüler am anderen Tage nicht etwa zerstreut, sondern im Gegenteil frisch. Auf die Hausaufgaben, durch die die Jugend in gewissem Grade zu selbständiger Arbeit erzogen werde, könne keinesfalls verzichtet werden. Dr. Hirmar bemerkte, dass am Wilhelms-Gymnasium sich 95% der Eltern für die Reformzeit erklärten.

Wie lang soll eine Unterrichtsstunde sein? Dr. med. Ludwig Wagner, Oberlehrer und approbierter Arzt in Idar, nennt im Anhange seiner Bearbeitung des äusserst beachtenswerten Buches von Maria v. Manacéine „Die geistige Überbürdung in der modernen Kultur" die fast allgemein üblichen Lektionen von der ungefähren Dauer einer Stunde „einen gedankenlos übernommenen Unfug aus alter Zeit". Er führt zur Begründung die Ergebnisse der von verschiedenen Psychologen angestellten Untersuchungen an, die übereinstimmend ergeben, dass die Fähigkeit, aufzumerken, bei jüngeren Kindern nach 20, bei älteren nach 30 Minuten bereits erschöpft ist. Unter Berücksichtigung des Umstandes, dass ein Teil der Lektion nicht eigentlich zum Unterricht, sondern zu anderen Zwecken (Wiederholung, Einübung) verwandt wird, kommt Wagner zu dem Ergebnis, dass eine Dauer von 45 Minuten das hygienisch noch zulässige Maximum sei, über das unter keinen Umständen hinausgegangen werden sollte, und dass für kleine Kinder halbstündliche Lektionen zu empfehlen seien.

Der Schulkampf in der preussischen Ostmark spitzt sich immer mehr zu. Das offiziöse Telegraphenbureau verbreitet folgende Meldung aus Posen: Die Zahl der gegenwärtig beim deutschen Religionsunterricht streikenden polnischen Kinder übersteigt bereits 40,000 und ist in stetem Wachsen begriffen infolge Schürung durch die polnische Geistlichkeit.

Regierung und Staatsanwalt gehen jetzt energisch gegen den Schulstreik vor. So wurde von der 2. Strafkammer zu Posen der Redakteur des „Gonic Wielkopolski" Szczotanski wegen Veröffentlichung eines Berichtes, worin die Eltern aufgefordert werden, ihre Kinder zum Widerstand gegen die Lehrer aufzumuntern, zu 200 M. Geldstrafe verurteilt. Der Redakteur der „Pracac Switala" wurde sodann wegen eines ähnlichen Artikels, da er bereits mehrfach vorbestraft ist, zu einem Monat Gefängnis verurteilt. In Zabrze (Oberschlesien) hat das Amtsgericht zwei Vätern streikender Schulmädchen das Erziehungsrecht entzogen und die Zwangserziehung der Kinder angeordnet. Das hat geholfen, die renitenten Schulväter sind alsdann zu Kreuz gekrochen und haben ihren Töchterlein anbefohlen, sich wieder hübsch artig der deutschen Sprache zu bedienen. Gegen den Propst Laubitz in Hohensalza und andere Pröpste der Provinz Posen leitete der Staatsanwalt ebenfalls Untersuchungen ein. Stadtverordnete, welche ihren Kindern verbieten, im Religionsunterricht in deutscher Sprache zu antworten, werden ihrem Amt als Mitglieder der Schuldeputation enthoben. Eine Mediateingabe des Bischofs von Gnesen an den Kaiser um Genehmigung der Erteilung des Religionsunterrichtes in polnischer Sprache wurde kurzweg abgelehnt.

Das Oktoberheft des Zentralblattes für das gesamte Unterrichtswesen in Preussen enthält eine Übersicht über die Frequenz der Lehrerbildungsanstalten nach dem Stande vom 1. Mai 1906. Aus derselben ist zu ersehen, dass die Zahl der Seminaristen, Seminaristinnen und Präparanden in den letzten Jahren stetig zugenommen hat. Während im Jahre 1904 die Seminarkurse (Haupt und Nebenkurse) von 12,128 Zöglingen besucht waren, stieg ihre Zahl bis 1. Mai 1906 auf 13,216. Die Zahl der Präparanden wuchs im gleichen Zeitraum von 17,020 auf 20,499. Auffallend stark ist die Zunahme der Frequenz der staatlichen Lehrerinnenseminare. Es stieg die Zahl der Seminaristinnen vom Jahre 1892 bis 1906 von 703 auf 1458, also um mehr als 100 Prozent, während die Zahl der Seminaristen sich in der gleichen Zeit um 30 Prozent vermehrte.

Gegenüber den Bestrebungen eines grossen Teils der Bremer Lehrerschaft auf Beseitigung des Religionsunterrichts aus den öffentlichen Schulen hat jetzt der

Bremer Protestantenverein Stellung genommen. Er geht nicht so weit wie jene Forderungen, verlangt aber folgende Reformen: Der Beginn des lehrplanmässigen Religionsunterrichts soll in das dritte Schuljahr gelegt werden. In den ersten beiden Schuljahren sollen religiös-sittliche Anregungen in den Anschauungs- und Lesestunden gegeben werden. Notwendig sei eine intensivere Behandlung des Neuen Testaments und eine Beschränkung der alttestamentlichen Stoffe. Ebenso wird eine Reduzierung der biblischen Erzählungen dringend empfohlen. Der Memorierstoff soll nur den Zweck haben, die religiös-sittlichen Gedanken und Grundsätze zu befestigen, er soll deshalb möglichst organisch aus dem Unterrichtsstoff herauswachsen. — Die Eingabe betont, dass alle diese Vorschläge auf der für Bremen selbstverständlichen Voraussetzung beruhen, dass bei der Aufstellung eines Lehrplans für den Religionsunterricht keinerlei dogmatische Rücksichten obwalten, und dass ebensowenig die Unterrichtsarbeit nach diesem neuen Lehrplan persönlicher dogmatischer Beeinflussung, von welcher Seite sie auch komme, ausgesetzt sein dürfe. Die Dogmatik sei Sache der Kirche, nicht der Schule.

Im Schuljahr 1905/06, über das jetzt die Berliner städtische Schuldeputation ihren Jahresbericht erstattet hat, ist die Zahl aller Schulen Berlins auf 423, die Zahl aller in ihnen sitzenden Schüler und Schülerinnen auf 270525 gestiegen. Von diesen Schulen sind 368 öffentlich, die übrigen 55 sind Privatschulen (einschliesslich zwei Schulen der jüdischen Gemeinde). Zu den öffentlichen Schulen gehören 280 Gemeindeschulen mit 225,237 Schülern und Schülerinnen. Daneben gab es für höhere Lehranstalten noch 22 Vorschulen mit 3634 Schülern. Die 14 Realschulen hatten 6107 Schüler, die zwei Oberrealschulen 1091 Schüler, die acht Realgymnasien 4130 Schüler, die 15 Gymnasien 6831 Schüler. Die acht höheren Mädchenschulen wurden von 5125 Schülerinnen besucht. Dazu kamen noch mehrere Schulen von Blinden-, Taubstummen-, Waisen- und sonstigen Erziehungsanstalten, sowie von Vereinen, Kirchen u. s. w. In der Reihe der Privatschulen stehen obenan 38 höhere Mädchenschulen mit damals 11,283 Schülerinnen — über doppelt so viel, wie die Schülerinnenzahl der öffentlichen höheren Mädchenschulen. Höhere Knabenschulen in Privatbesitz gab es noch fünf mit 1708 Schülern. Die zwei jüdischen Schulen hatten 574 Schüler und 433 Schülerinnen. Ausserdem bestanden noch einige private Mittel- und Elementarschulen für Knaben und für Mädchen.

Kultusminister Dr. v. Studt verbreitete sich im preussischen Landtage über den Schulstreik in Polen. Er erklärte, dass der Streik merklich abflaue und dass die Zahl der streikenden Kinder sich von 55,895 auf 29,125 verringert habe. Ferner betonte er, dass es sich bei dem Streik nicht um eine Religionsfrage handle, sondern dass hinter der ganzen Bewegung die allpolnische Propaganda stecke, die ausschliesslich politische Zwecke verfolge.

In den deutschen Reichstag sind im ersten Wahlgang folgende Männer der Schule gewählt worden: Rektor Sommer, Naumburg-Weissenfels; Rektor Enders, Kreis Sonneberg; Stadtschulrat Dr. Pfundtner, Breslau; Schulrat Kolbe, Fraustadt; Lehrer Sittart (Zentr.), Aachen. Unterlegen sind: Dr. Sickinger, Mannheim; Dr. Neufert, Charlottenburg, Tews, Pautsch, Rosin u. a.

Die Waldschule in Charlottenburg blieb bis Weihnachten geöffnet. Weihnachtsfeier unter freiem Himmel und jubelnde Weihnachtslieder im schweigenden Wald bildeten den Schluss. Eröffnung im Frühjahr.

Frankfurt a. M. gründete ein Mädchen-Realgymnasium, da der Kultusminister die Angliederung von Gymnasialkursen für Mädchen an das Realgymnasium für Knaben abgelehnt hat.

Warum die 15,000 Einwohner von Elmshorn (Schleswig) die Lehrer nicht besser bezahlen, sagte ihr Bürgermeister: ....„je erstklassiger das Material, desto schneller geht es von hier fort, hat das Kollegium deshalb gesagt, lieber einen weniger guten nehmen, der länger bleibt, als erstklassiger, der doch bald wieder davonläuft."

Prof. Eugen Kühnemann schreibt im Oktoberheft der „Deutschen Kultur" über die Gründung einer Volksschulfakultät an der Posener Akademie, wie folgt:

„Nach der Statistik sind unter 986 Hörern des letzten Winters 215 Lehrer und Lehrerinnen gewesen. Ihrem Bedürfnis nach Universitätstudium könnte ja hier durch Gründung einer besonderen Volksschulfakultät Genüge gesche-

hen; das erste Lehrerzeugnis wäre Bedingung für die Aufnahme, eine in den Anforderungen selbständiger wissenschaftlicher Leistungen erhöhte Prüfung für Mittel- und höhere Töchterschulen das Ziel. Im Amte bewährten Lehrern bis zu einem bestimmten Alter könnten durch Beurlaubungen auf etwa ein Jahr Erleichterungen zur Beteiligung geschaffen werden. Da hätte Posen durch eine praktische Sondereinrichtung auch Zuspruch aus den deutschen Kernlanden."

Abiturienten höherer Lehranstalten im Volksschuldienste. Für Abiturienten an Gymnasien und Oberrealschulen, die in den Volksschuldienst übertreten wollen, hat die hessische Schulbehörde eine Neueinrichtung getroffen. Früher mussten solche Abiturienten nach einem praktischen Dienstjahr die Prüfung in Pädagogik, Methodik und Musik an einem Seminar nachholen, um sich nach einem weiteren Dienstjahr der Staatsprüfung zu unterziehen. Das ist fernerhin nicht mehr der Fall. Vielmehr müssen sich die Abiturienten von jetzt ab einem halbjährigen Abiturientenkursus in Darmstadt unterziehen. Durch Fachleute (Kreisschulinspektoren, Seminardirektoren, Seminarlehrer) werden sie praktisch und theoretisch in die pädagogische Wissenschaft eingeführt.

Auch heuer wird wie im Vorjahre an den Wiener Volks- und Bürgerschulen im Juni und Juli nur vormittags Unterricht erteilt. Die nachmittags entfallenden Stunden werden nach Möglichkeit auf den Vormittag verlegt.

Frankreich ist neben den Vereinigten Staaten ein Lehrerinnenparadies. Denn dort unterrichten neben 61,000 Lehrern 83,000 Lehrerinnen. Doch ist an dem noch nicht genug. Eine Verfügung des Unterrichtsministers ordnet an, dass, wie wir bereits berichtet haben, von nun an alle erledigten Stellen an gemischten Schulen mit Lehrerinnen besetzt und alle Hilfslehrer, welche an gemischten Schulen tätig sind, bei ihrer festen Anstellung an Knabenschulen versetzt werden sollen. Und warum wohl das? Trotzdem die Lehrerinnen dieselben Pflichten und dieselben Prüfungen wie die Lehrer abzulegen haben, werden sie doch schlechter bezahlt. Also lediglich aus Ersparungsrücksichten wird auch in der freitheitlichen Republik die Lehrerin den männlichen Lehrkräften vorgezogen.

(A. d. L.)

45 Prozent Analphabeten in Rom! Im Adriano-Theater zu Rom wurde am 3. März eine grosse Protestversammlung gegen den immer noch unheimlich herrschenden Analphabetismus veranstaltet. Der Abgeordnete Mazza wies darauf hin, dass trotz des obligatorischen Unterrichts in der Hauptstadt Rom von zehntausend Personen noch immer zirka viereinhalbtausend Analphabeten seien. Die Versammlung nahm eine Tagesordnung an, in der die Regierung zu besserer Dotierung der Schulen und wenn möglich zur Verstaatlichung des Volksschulwesens aufgefordert wird. (Päd. Ztg.)

Der polnische Schulstreik scheint in mehreren Kreisen abzuflauen. Die Androhung, dass die streikenden Kinder über das 14. Lebensjahr hinaus in der Schule behalten werden sollen, bewirkt, dass viele Eltern die Kinder zum Gehorsam gegen die Forderungen der Schule anhalten. Der Tod des Erzbischofs von Gnesen-Posen, des Freundes und Förderers der polnischen Bewegung, hat auch etwas abkühlend auf die Bevölkerung gewirkt. Immerhin haben die Lehrer noch genug zu leiden. Behördlicherseits wurde deshalb auch davon Abstand genommen, die Lehrer zu der am 1. Dezember stattgefundenen Viehzählung heranzuziehen, da man fürchtete, es könnten ihnen hierbei Unannehmlichkeiten bereitet werden.

III. Vermischtes.

W a s i s t K u n s t ? Ein Hamburger Lehrer schreibt der „N. Hamb. Ztg.": In der Fibel haben ABC-Schützen unter vielen anderen Wörtern, die ihnen nicht ohne weiteres verständlich sind, auch das Wort Kunst zu lesen.

„Halt!" ruft der Lehrer, „Kunst — haben wir eben gelesen. Was ist das?"

Auf diese Frage sind in einer siebenten Klasse unserer Volksschule nacheinander folgende Antworten (wörtlich) erfolgt:

Kunst ist: auf dem Seile laufen.
Kunst ist: wenn man die Schleifenfahrt macht.
Kunst ist: auf den Zehen tanzen.
Kunst ist: im Hansa-Theater turnen, mit den Füssen unten an.
Kunst ist: im Glaskasten sitzen und hungern.
Kunst ist: Zauberei machen.
Kunst ist: Bilder malen.
Kunst ist: wie bei Ahlers' Affentheater.
Kunst ist: mit Feuer herumzuwerfen.
Kunst ist: die Leiter auf den Füssen halten.
Kunst ist: die Frau auf den Schultern haben und schwitzen.
Kunst ist: den Luftsprung machen.
Kunst ist: wenn der Doktor die Kranken besser macht.
Kunst ist: wie das Mädchen dem Löwen den Kopf aufmacht und dann ihren Kopf hineinsteckt.
Kunst ist: wenn die Tür nicht aufgeht und der Schlosser sie aufschlägt.

Man sieht: „Die Kunst is lang". Ferner erkennt man sofort, dass die Antworten von Grossstadtkindern stammen, zu deren Welt auch bereits das Spezialitäten-Theater gehört: Bis auf zwei oder drei Antworten weisen alle auf den Boden des Variétés. Kunst ist ihnen, was schwierig ist, Geschicklichkeit erfordert (wie in ihrer Redewendung: „Das ist keine Kunst!")

W i e e i n e U h r a l s K o m p a s s z u v e r w e n d e n i s t. Man legt die Uhr derart horizontal hin, dass der kleine Zeiger nach der Sonne zeigt. Die Mitte zwischen dem kleinen Zeiger und der Zahl 12 des Zifferblattes zeigt nun nach Süden. Steht z. B. der Zeiger um 10 Uhr auf die Sonne gerichtet, so wird Süden in der Richtung der Zahl 11 sein. Diese Gebrauchsanweisung der Uhr als Kompass ist aber sehr wenig bekannt, selbst Stanley, als man ihn bei seiner Rückkehr aus Afrika fragte, ob er diese einfache Methode gekannt habe, gestand zu, niemals etwas davon gehört zu haben.

D e r e r f r e u t e F r i t z. Fritz: Mama, heute hat der Lehrer mit mir ganz allein geredet! — Mama: Nun, mein Junge, was hat er denn zu dir gesagt? — Fritz: Er fragte, ob ich noch mehr Geschwister hätte! — Mama: Und was meinte er, dass du unser Einziger bist? — Fritz: Er sagte: Na, Gott sei Dank!

I n D r e s d e n sprach vor kurzem Oberturnlehrer Eckardt über die neueren Bestrebungen auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung. Im ersten Teile des Vortrages wurde neben dem deutschen a u c h s c h w e d i s c h e s T u r n e n gewünscht. Ausser den geordneten Turnstunden möchte tägliches Zehnminutenturnen betrieben werden. Die Klassenlehrer möchten doch zugleich auch Turnlehrer sein können u. a. w. Der zweite Teil des Vortrages beantwortete die Frage, was die Schule ausser dem Turnen für die Erziehung des Körpers noch tun kann. Der Vortragende trat in warmen Worten für die vaterländischen Festspiele ein. Sodann befürwortete er noch die Schülerreisen und das Spiel an besonderen Spielnachmittagen.

I m w i l d e n W e s t e n. „Ist der Herr Redakteur zu sprechen?" — Angestellter: „Bedauere, er ist nicht da. Aber wenn Sie etwas für ihn haben, können Sie es auch mir geben." — „Ich danke Ihnen und mache von Ihrer Erlaubnis Gebrauch." (Gibt ihm eine Ohrfeige.) „So, das hatte ich für den Herrn Redakteur." (El Hogar.)

Heiteres. Die Faschingsnummer der Münchener Neuesten Nachrichten enthielt auf S. 3 folgende angebliche Buchbesprechung, in der zur Bezeichnung unklarer Überspanntheit die Fremdwörterei sehr lustig verwendet und damit verspottet wird: Ein Buch! Das Buch! Der Bücher! „Was an psychophysiologischer (vgl. Sp. 110 f.) Intelligenz sich in den Gehirnganglien eines Hypergenialen in rhythmisch didaktischer Exaltation mystisch-symbolisch und doch wieder mit ephemerer Fluoreszenz dahin manifestiert, dass das ästhetische Quiproquo eines substantiellen Individualismus sozusagen alkalisch darauf reagiert, wird der Intellektuelle in diesem Standardwork der modernen stilistischen Dynamik entdecken. Freilich muss er die Courage haben, die psychische Überfracht, die aus der Synthese von missverständlichem Pseudonationalismus und traditionell reaktionärer Deformation des autoritativen Schönheitskanons resultiert, über Bord zu werfen, muss das Experiment wagen, intuitiv einzudringen in die abyssischen Ozeane eines voraussetzungslosen Objektivismus. Was ihm als Seiendes vorschwebt, ist Phantasmagorie! Was ihm Phantasma dünkte, ist positiv, höchstens mit einem minimalen Einschlag von negativer Substanz! Das muss er festhalten! Und auf dieser sukzessive graduierten Polarität basiert dann die neue Architektur eines ethisch-ethnisch-ästhetisch-theoretischen Systems, dessen essentielle Richtungslinien Ph. Rasenmacher ebenso klar präzisiert, als die obigen, dem Vorwort seines Buches entnommenen Sätze geschrieben sind."

Aus Schülerheften. Ich war nicht gerade die schönste; denn das Band an meiner Botanisierbüchse hatte gelassen. — Der Rütliwirt hatte vom Kaiser von Baiern einen Gemsenkopf erhalten, weil der erstere den letzteren auf dem See herumgeführt hatte. — Wir kauften Zeltli und Schokolade, nicht dass wir Hunger, sondern etwas zum Schlecken hatten. — Er dichtete nicht bloss, sondern half auch vielen Leuten. — Die Hoffnung, die Eltern wieder zu sehen, fiel auseinander. — In der Schule werden die Schüler oft durch den Lehrer gestört. — Als er sah, dass er sich nicht wehren konnte, fiel er zu Boden und starb sofort. — Indem er die Augen wild um sich rollte und das Maul weit aufriss, trat Struth dem Drachen entgegen und stiess ihm den Speer in den Schlund. — Von Zeit zu Zeit machten wir einen Anhaltspunkt. (S. L.)

Eine der Führerinnen für Frauenstimmrecht, Miss Billington in London, erklärte, nur zu heiraten, wenn sie Stimmrecht erhalte. Nun siegte Cupido doch, ehe das Stimmrecht für Frauen eingeführt ist. Sie wird ihre Stimme durch einen jungen Schottländer geltend machen.

Der neue Lord Mayor von London zeigt so grosses Interesse für Kinderkrippen usw., dass er schon den Namen des Kinder-Lord Mayor erhalten hat.

In einem Bericht stellte der Vorsteher des Vorseminars zu Freiburg i. B. die Namen der evangelischen Schüler denen der katholischen voran. Darob spaltenlange Entrüstung in der Presse des Landes Baden.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Der Unterzeichnete wünscht behufs einer geplanten kritischen Neuausgabe der Werke von Charles Sealsfield (Karl Postl) alle erlangbaren Drucke der Sealsfieldschen Schriften, auch die in älteren Jahrgängen von Zeitschriften enthaltenen, sowie sonstiges Material, als: Aufsätze und Notizen über Sealsfield etc. käuflich zu erwerben. Für persönliche Mitteilungen aus Sealsfields Bekanntenkreise wäre der Unterzeichnete zu besonderem Dank verpflichtet. Nachrichten wolle man gef. addressieren:

Prof. Otto Heller,
Washington University,
St. Louis, Missouri.

Deutscher Frühling.

Besprechung einer neuen pädagogischen Zeitschrift*).

Von **Dr. Rudolph Tombo.**

In anmutendem, grünen Gewande, das mit dem Bilde der deutschen Eiche geschmückt ist, neben der ein Felsstück den Wahlspruch „Deutsch und frei" trägt, so erscheint die neue deutsche Monatsschrift mit dem viel versprechenden Titel „Deutscher Frühling". Sie hat sich zur Aufgabe gemacht, auf allen Gebieten der deutschen Volkserziehung einen gesunden Fortschritt herbeiführen zu helfen, der mit dem neuen Geist des gegenwärtigen Deutschland in Einklang steht, und da das Elternhaus kein geringeres Interesse an der Ausbildung der Kinder hat als die Schule, so soll nicht nur der Lehrer in dem Blatt zu Worte kommen, sondern auch Väter und Mütter. Daher die stehende Rubrik „Sprechsaal für das deutsche Elternhaus" an Schlusse eines jeden Hefts. In dem Hauptteil des Texts, den Abhandlungen, bilden „Unsere Vorkämpfer" und „Pädagogische Lesefrüchte" stehende Rubriken. Diese enthalten Auszüge aus bemerkenswerten pädagogischen Schriften der neuesten Zeit, während „Unsere Vorkämpfer" Urteile bedeutender Männer des vorigen Jahrhunderts bringen, die bereits solche Forderungen an die deutsche Volksbildung stellten, wie sie heute von fortschrittlicher Seite formuliert werden.

Im ersten Heft des Deutschen Frühlings—es liegen bis jetzt 3 Hefte vor—ist es kein Geringerer als Johann Gottlieb Fichte, der als Vorkämpfer heraufbeschworen wird. Mit vollem Recht, denn die Gegenwart zeigt offenbar eine gewisse Ähnlichkeit mit der Zeit Fichtes. Wie es vor 100 Jahren, zur Zeit der grössten Erniedrigung Deutschlands, galt, eine neue deutsche Nation zu bilden und neue Ideale für eine Volkserziehung aufzustellen, so gilt es heute, für das Deutschland der Gegenwart, das Deutschland, das zur Weltmacht geworden ist, die Erziehung des Volks so umzugestalten, dass es seine Stelle auf der Höhe der Weltkultur behaupten kann. Ausländerei-Deutschtum, Freiheit, Nationalerziehung, Koedukation — das sind einzelne der Punkte, in denen sich Fichtes Forderungen mit den Zielen der heutigen Reformer decken. Der Vorkämpfer des 2. Heftes ist Medizinalrat C. J. Lorinser in Oppeln, der im Jahre 1836 unter dem Titel „Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen" ein Schriftchen veröffentlichte, in dem er gegen die Verheerung zu Felde zieht, welche die Vernachlässigung der körperlichen Ausbildung in der Jugend namentlich der Gymnasien anrichtet. Er klagt über die Vielheit der Unterrichtsgegenstände, die Vielheit der Unterrichtsstunden und die Vielheit der häuslichen Aufgaben. Im 3. Heft kommt Georg Gottfried Gervinus mit einigen seiner Kerngedanken über Schule und Schulreform zum Wort.

Den weitaus grössten Teil des Hauptblatts der Zeitschrift nehmen indes selbständige Abhandlungen ein, von denen ich wenigstens einige von allgemeinem Interesse herausheben möchte. Im 1. Heft schreibt Theodor Matthias, Plauen i. V.,

*) Deutscher Frühling. Neudeutsche Monatsschrift für Erziehung und Unterricht in Schule und Haus. Unter Mitwirkung zahlreicher Gelehrten und Schulmänner herausgegeben von Alfred Bass. 1907. Teutonia-Verlag, Leipzig.

über Bewegungsfreiheit für den Unterricht in den Primen der sächsischen Gymnasien. „Mit Rücksicht darauf, dass noch immer die Mehrzahl aller Abiturienten der 9klassigen höheren Schulen von den humanistischen Gymnasien kommen, während doch Realgymnasium und Oberrealschule heute ebenfalls die Berechtigung zum Universitätsbesuch besitzen, hat man in Sachsen den dankenswerten Versuch gemacht, den Schülern der Primen der Gymnasien je nach Neigung und Berufswahl eine gewisse Freiheit in der Wahl der Unterrichtsfächer zu gestatten. Sie lassen den Primanern die Wahl zwischen einer sprachlichen Abteilung mit eingeschränkter Mathematik und einer mathematischen Abteilung mit beschränkten Stunden in den alten Sprachen. Wie sehr diese Gabelung Bedürfnis ist, zeigt die Tatsache, dass sich zunächst in den vier Gymnasien, die die ersten Versuche mit der Gabelung machen werden, nicht weniger als 40% aller Schüler für die mathematisch-naturwissenschaftliche Abteilung angemeldet haben. Es geht aus dem Aufsatz auch hervor, dass auch in Preussen auf eine mehr akademische Gestaltung des Unterrichts in den höheren Klassen der Gymnasien Bedacht genommen werden soll.

Der nächste Artikel „Das natürliche Erziehungssystem" von Heinsich Pudor bewegt sich kaum noch in den Grenzen des Erreichbaren. Der Verfasser tritt für die natürliche Erziehung des Kindes in der Familie ein. Hat das Kind das Alter erreicht, um unterrichtet zu werden, sollen sich mehrere Familien zu einer Schulgemeinschaft zusammenschliessen und einen Lehrer anstellen. „Da dieser Lehrer Elternstelle vertritt, wird er den ganzen Unterricht allein leiten."... „Für die Übergangszeit aber, solange noch Staatsschulen bestehen, verlange ich die obligatorische allgemeine Einheits-Volksschule bis zum 15. Jahre. Dann drei Gymnasialoberklassen und drei Realgymnasiumoberklassen. Darauf die Universität, die aber fast durchweg als Seminar organisiert sein müsste. Schliesslich Akademien, die auf die Universität folgen und dem eigentlichen Fachstudium und der Spezialwissenschaft vorbehalten sind. In allen diesen Anstalten Koedukation beider Geschlechter." Es ist zu befürchten, dass diese Übergangszeit der Staatsschulen noch von recht langer Dauer sein wird. Vereinzelt mögen sich solche Familienschulen unter besonders günstigen Verhältnissen ins Leben rufen lassen, aber es wird ihnen gehen, wie anderen idealen Einrichtungen, wie z. B. den Kommunistischen Gemeinden, sie werden an der Macht der realen Verhältnisse scheitern.

Mit der Eitheitsschule im besonderen beschäftigt sich ein eigener Aufsatz von Dr. Albert Gruhn: „Die Notwendigkeit der Einheitsschule". Der Verfasser geht davon aus, dass es eine eigentliche Gelehrtenschule gar nicht gebe. Auch das Gymnasium sei keine gelehrte Schule, sondern bereite, wie das Gymnasium und die Oberrealschule, zu praktischen Fächern vor; nur ausnahmsweise werde ein Gelehrter aus ihm hervorgehen. Deshalb müsse die höhere Schule dem Leben und der Gegenwart angepasst sein. Wenn man am Lehrstoff früherer Zeiten festhalte, führe das zu Überbürdung und Rückständigkeit. Und nun werden die Schäden der Gymnasialbildung näher beleuchtet. Im Zusammenhang damit wird auch auf den Gegensatz, der zwischen Gymnasiallehrern und Volksschullehrern bestehe, hingewiesen. „Dort Überhebung bei grosser Schwäche und hier allzustarkes Selbstbewusstsein bei bedeutender Kraft. Wie sich die „Pädagogische Zeitung" und das „Pädagogische Wochenblatt" zu einander verhalten, so verhalten sich die beiden Stände. Wer von ihnen die Führung hat, ist ausser Zweifel. Politisch wie religiös, ästhetisch wie literarisch treten die Volksschullehrer immer mehr hervor...." Wenn aber das Gymnasium die Hauptschuld an den Übeln unserer Zeit trage, so sei die deutsche Einheitsschule berufen, alle diese Übel zu beseitigen. „Die deutsche Einheitsschule ist das Mittel, diesen Frühling ins Land zu führen. Hört der Gegensatz zwischen Humanistischgebildeten und Deutschgebildeten auf, dann ist

das Ziel schon zur Hälfte erreicht! Wie aber erst, wenn jeder begabte Junge aus dem Volke zur höchsten Stufe der Bildung ungehemmt emporsteigen kann! Dann gibt es nicht bloss ein besseres Verstehen- und Vertragenlernen zwischen hoch und niedrig, dann gibt es nicht bloss eine äusserliche Aussöhnung, einen formalen Ausgleich zwischen reich und arm, dann werden die verschiedenen Volksteile ineinander und durcheinander wachsen, und Personen werden auftreten, die mit urwüchsiger Körper- und Geistesstärke das Volk mit sich reissen und zufrieden und fröhlich machen werden. Die Einheitsschule ist die notwendige Ergänzung unserer Sozialpolitik. Die Hauptsache ist, dass sie bald kommt. Die Not unseres Volkes schreit nach ihr. Mag Russland eine Warnung sein! Konferenzen mit Humanisten nützen nichts; die Kranken können sich nicht selbst heilen.

Ein allgemeiner Volksschaden kann nur durch eine machtvolle Persönlichkeit abgestellt werden. Am berufensten dazu ist der Herrscher. Jeder andere hat die ganze obere, einflussreiche Klasse im Heer und Beamtenschaft gegen sich. Was sie vermögen, das lehren die Beispiele des Sokrates, Luthers, Brunos und der vielen anderen. Kleinere Neuerer werden natürlich von ihnen noch viel leichter und stiller aus der Welt geschafft. Friedrich der Weise hat Luthers Werk gegen Karl V., den Kaiser, gerettet, vielleicht rettet einmal ein Kaiser unsere Schulreform gegen die Mächtigen im Volke. Warum soll nicht einmal ein Kaiser den Beinamen „Der Weise" führen!"

Der Ruf nach einer allgemeinen Einheitsschule ist nicht neu. Er wurde bereits Anfang der 90er Jahre erhoben, als auf Anlass des deutschen Kaisers die Reform der höheren Schulen Deutschlands in die Wege geleitet wurde. Die Verschmelzung klassischer und moderner Bildung, die Schaffung eines Einheitsgymnasiums war damals das Ziel der Schulreform; der Gedanke, der die Geister beherrschte, war das Ideal einer nationalen Bildungseinheit. Die Grundlage der Einheitsschule soll die von allen Kindern ohne Unterschied besuchte gemeinsame Volksschule bilden, eine den Realschulen entsprechende Mittelstufe für die Bedürfnisse des Bürgerstands sorgen und erst in der obersten Stufe die Vorbereitung für die verschiedenen Zweige der höheren Stufen erfolgen. Aber die Frage entsteht: Ist auf dem Gebiet des Geisteslebens wirklich eine vollständige Gleichheit wünschenswert, und verheisst nicht vielmehr eine Mannigfaltigkeit der Bildungswege einen Fortschritt in der Kultur? Auch unter den bestehenden Verhältnissen kann die Schule viel tun, um eine im allgemeinen gewiss wünschenswerte Einheit der nationalen Bildung herbeizuführen, da durch die Einrichtung der Reformanstalten bereits Vorkehrung getroffen ist, dass die Kinder mindestens bis zum 12. Jahr einen gemeinschaftlichen Unterricht geniessen können. Übrigens ist die Einheitsschule hier in Amerika wenigstens theoretisch längst durchgeführt. Aber wir wissen, dass neben den öffentlichen Grammar- und High Schools doch noch zahlreiche Privatschulen bestehen, sodass in Wirklichkeit von der Einheitsschule auch nicht die Rede ist.

In einem weiteren Aufsatz: „Vom Deutschen Sprachverein" beantwortet der Schriftleiter der Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins, Oskar Streicher, die vom Herausgeber des Deutschen Frühlings gestellte Frage: Was hat der Allgemeine Deutsche Sprachverein im letztvergangenen Jahrzehnt an Erfolgen aufzuweisen?

Ein ausserordentlich lehrreicher Beitrag zum ersten Heft der neuen Monatsschrift ist der von Oberlehrer Max Busse-Leipzig verfasste Artikel „Die deutsche Realschule". In wohltuender Kürze gibt er ein klares und vollständiges Bild der Entwicklung der Realschule von den ersten Anfängen im 18. Jahrhundert bis auf die neueste Zeit. Welch gewaltige Entwicklung das lateinlose Schulwesen im Deutschen Reich genommen, ergibt sich aus der beigefügten Übersicht über die Zahl

und Schülerzahl der Oberrealschulen. Danach besass Preussen i. J. 1890 9 Oberrealschulen mit 4177 Schülern, i. J. 1905 dagegen 54 Oberrealschulen mit 23,806 Schülern, während die Zahl der Oberrealschulen im Deutschen Reich von Teubners statistischem Jahrbuche von 1905/06 auf 73 angegeben wird.

Dass in einem der Erziehungsreform gewidmeten Blatte auch der wackere Rufer im Streit, Prof. Dr. Ludwig Gurlitt, Steglitz-Berlin, sich vernehmen lässt, ist selbstverständlich. Die Pädagogischen Lesefrüchte des 1. Hefts bringen einen längeren Auszug aus Gurlitts Schrift: „Erziehung zur Mannhaftigkeit", die bereits in 3. Auflage vorliegt. Ich muss mich auf folgende kurze Anführung aus dem betr. Artikel beschränken: „So kommt jede Betrachtung zurück auf unsere nötige Erziehungsreform.

In summa: Luft, Licht, Wasser, Bewegung und Spiel im Freien, geselligheiteres Leben, körperliche Anstrengung und gute geistige Anregung — das sind die besten Waffen gegen jede Unsittlichkeit in Schule und Haus und ihre Menschenkraft und Menschenglück zerrüttenden Wirkungen.

Dafür kann man dann getrost einen ganzen Waschkorb voll Schul- und Bücherweisheit in die Rumpelkammer tragen."

Aus den Abhandlungen der beiden folgenden Hefte kann ich nur einige wenige, und auch diese nicht viel mehr als dem Titel nach erwähnen. Im 2. Heft ist Prof. Gurlitt mit zwei Beiträgen vertreten: „Missverstandenes Griechentum" und „Nationalschulen". Über die Schulreformbewegung in Österreich und deren Ziele" orientiert ein Aufsatz von Prof. Dr. Hans Kleinpeter-Gmunden. Ein zweiter Aufsatz über Nationale Schule ist einer Schrift von Ludwig Zirchow: „Deutsche Religion—Deutsches Nationalgefühl" entnommen.

In einer der Abhandlungen des 3. Hefts wird eine Frage von höchster Bedeutung besprochen„ die meines Wissens bis jetzt von pädagogischer Seite wenig oder gar nicht erörtert worden ist, die Frage der geschlechtlichen Aufklärung. Marie Beckert-Erfurt gibt in dem betr. Aufsatz: „Die Aufklärung unserer Kinder, wie sie sein soll und was sie bedeutet" sehr beherzigenswerte Winke darüber, wie eine solche Aufklärung zu geschehen hat.

„Ein Wort zur Gemeinschaftserziehung" ist der Titel eines Artikels, in dem A. von Salka-Leipzig für unbedingte Koedukation eintritt. Begreiflicherweise wird hier auf die amerikanischen Verhältnisse Bezug genommen. Von Salten bemerkt u. a.: „Wenn man gegenwärtig in Amerika damit umgeht, die Gemeinschaftserziehung teilweise wieder aufzuheben, so mag der Grund wohl darin liegen, dass die amerikanische Schulverwaltung den Fehler beging, zu viele, vorwiegend Lehrerinnen zu beschäftigen. Männliche und weibliche Lehrkräfte müssen gemeinsam arbeiten. Den Fehler aber, den Amerika begeht, Lehrerinnen für Knaben anzustellen, wollen wir in Deutsihland nicht nachahmen." Dass die gemeinschaftliche Erziehung der Geschlechter keine sittlichen Gefahren in sich birgt, wie von gewisser Seite befürchtet wird, hat die Erfahrung in Amerika allerdings zur Genüge bewiesen. Auch der Unterricht dürfte in den unteren Graden der Schule unter der Koedukation nicht leiden. Anders verhält es sich aber in den Jahren, wo das Mädchen sich in der Entwicklung befindet und der Schonung bedarf, während der Knabe im gleichen Alter sicherlich mehr leisten kann, als das, was ihm infolge Rücksichtnahme auf die Mädchen geboten wird.

Der Deutsche Frühling will seine Leser auch mit den Deutschen in Amerika näher bekannt machen. Demgemäss bringt das 3. Heft mit Genehmigung von Prof. Karl Knortz einen Auszug aus dessen Schrift: „Deutsch in Amerika". In neuerer Zeit hat wohl keiner die Unterlassungssünden der Deutschamerikaner so scharf gegeisselt wie Knortz. Aber er verzweifelt deshalb nicht an der Zukunft und schliesst

seine Schrift mit dem Vorschlag einiger trefflichen Mittel, die zur Erhaltung und Befestigung der deutschen Sprache in Amerika beitragen können.

Mit den eigentlichen Abhandlungen ist indes der Inhalt der vorliegenden Hefte des Deutschen Frühlings nicht erschöpft. Dem 40 Seiten umfassenden Hauptteil ist ein Beiblatt von 24 Seiten Umfang angefügt, welches Mitteilungen, Nachrichten, Vereins- und Versammlungsberichte u. s. w. enthält, sodann ein Literarisches Echo und eine Bücherschau, und endlich den bereits erwähnten Sprechsaal für das Elternhaus. Unter den Mitteilungen und Berichten sind insbesondere die über den 3. Deutschen Erziehungstag, über den Allgemeinen Deutschen Kulturbund sowie die Comeniusgesellschaft zur Pflege der Wissenschaft und Volkserziehung von Interesse.

Wenn ich zum Schluss mein Urteil über den Deutschen Frühling zusammenfassen soll, so möchte ich sagen, dass wir es mit einer Zeitschrift zu tun haben, die in hohem Grade unsere Beachtung verdient. Der frische, freie Geist, der uns aus allen Beiträgen wie Frühlingsluft entgegenweht und Hoffnung auf eine schönere Zukunft weckt, muss auch den pessimistischen Leser anstecken. Vielfach mögen die Forderungen zu hoch gespannt sein, mag ein allzustarker Optimismus die Feder geführt haben. Aber das liegt im Wesen der Reformer, viel zu verlangen und es auf einmal zu verlangen. Und, darf ich vielleicht hinzufügen, in vielen Worten zu verlangen. Wenn ich daher den Hauptbestrebungen des Blattes für eine freie Erziehung von ganzem Herzen zustimme und den besten Erfolg wünsche, so möchte ich doch nicht verschweigen, dass eine gewisse Beschränkung des Stoffs und mitunter auch eine grössere Kürze in der Behandlung des Stoffes im Interesse der guten Sache sowohl wie dem der viel beschäftigten Leser zu wünschen wäre. Der Preis von 6 M. für den ganzen Jahrgang von 12 Heften des Deutschen Frühlings ist mit Rücksicht auf den reichen Inhalt und die gute Ausstattung des Blattes äusserst gering.

II. Eingesandte Bücher.

Goethes Faust. Erster Teil. Edited with introduction and commentary by Julius Goebel, Harvard University. New York, Henry Holt & Co., 1907. Price $1.12 net.

Praktische Denklehre auf neuen Grundlagen, gemeinverständlich dargestellt. Von Cölestin Schöler. Amstetten, Niederösterreich, im Selbstverlage des Verfassers. 1906.

Aus dem Kunstverlage von F. E. Wachsmuth, Leipzig:

7 Anatomische Wandtafeln (Dr. Baur, Fischer): Taf. 1 und 2, Menschliches Skelett und Muskulatur; Taf. 3, Atmungsorgane; Taf. 4, Unterleibsorgane; Taf. 5, Kreislauforgane; Taf, 6, Nervensystem; Taf. 7, Sinnesorgane. Einzelpreis pro Tafel roh M. 1.40; auf doppeltem Papier mit Leinwandrand und Ösen M. 1.60.

6 Zoologische Tafeln: Magen eines Wiederkäuers (Taf. A und B); Zehengänger und Sohlengänger; Spitzengänger, Vielhufer, Zweihufer, Einhufer, der Winkel an den Gliedmassen; Sus scrofa.

4 Karten des Anatomisch-hygienischen Tafelwerkes: Blutungen aus Wunden; Folgen des Schnüren (2 Karten); Hülfe beim Ertrinken.

3 Kulturgeschichtliche Bilder: Mittelalterliche Handschriften; zur Erfindung der Buchdruckerkunst; eine Prozession.

Monographien zur Weltgeschichte. In Verbindung mit Anderen herausgegeben von Ed. Heyck. XX. Die Vereinigten Staaten von Nordamerika. Von Dr. Otto Hötzsch. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904.

Das Peterle von Nürnberg. Eine Geschichte aus alter Zeit von Viktor Blüthgen. With notes, vocabulary and exercises by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1907. Price 35 cts.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **Juni 1907.** **Heft 6**

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

35ste Jahresversammlung.
Cincinnati, Ohio, vom 30ten Juni bis 3ten Juli 1907.

Die im Jahre 1905 in Chicago, Ill., abgehaltene Versammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes nahm dankbar eine Einladung an, den nächsten Lehrertag in Cincinnati, O., zu veranstalten. Triftige Gründe veranlassten im vorigen Jahre einen Aufschub der Tagung. Dieselbe soll nun vom 30. Juni bis 3ten Juli stattfinden. Der Bundesvorstand wird das Mögliche versuchen, ein abwechslungsreiches und anregendes Programm zu bieten. Mehr denn je ist es jetzt nötig, auf der Wacht zu sein, um deutschfeindlichen Äusserungen entgegentreten zu können. Sehr viel vermag mit vereinten Kräften getan zu werden. Daher ergeht an alle deutschen Lehrkräfte, sowie an Freunde der deutschen Sprache und deutschen Wesens überhaupt, die dringende Aufforderung, sich zu beteiligen.

Der Vollzugsausschuss: *Dr. H. H. Fick,* Präsident.
Dr. Otto Heller, Vize-Präsident.
Louis Hahn, Schatzmeister.
John Eiselmeier, Sekretär.

Cincinnati, St. Louis, Milwaukee,
Ende Februar 1907.

Der mit den Vorbereitungen für den vom 30sten Juni bis zum 3ten Juli 1907 in Cincinnati, O., abzuhaltenden 35. deutschamerikanischen Lehrertag betraute Ortsausschuss ladet auf das Herzlichste alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen sowie die Freunde der deutschen Sache ein, der Konvention beizuwohnen. Wie in früheren Jahren, wird die Stadt Cincinnati versuchen, ihren Ruf als Gastgeberin zu wahren.

Der Ortsausschuss:

John Schwaab, Vors.

Emil Kramer, Schriftführer.

Cincinnati, O., Ende Februar 1907.

Programm.

Hauptquartier: Nord-Cincinnati Turnhalle, Ecke Vine and Daniels Str.

Vorversammlung: Sonntag, 30. Juni, abends 8 Uhr, Musikhalle, Elm Str.

Sängerwillkommsgruss: Clifton Heights Gesangverein und Bayrischer Männerchor; Dirigent: Herr Max Weis.

Eröffnung der Versammlung durch den Vorsitzer des Orts-Ausschusses, Achtb. John Schwaab.

Gesang des Kinderchors; 1000 Schüler der öffentl. Schulen unter Leitung von Sup. Walter H. Aiken.

Begrüssungsreden.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Präsidenten des Bundes, Dr. H. H. Fick, Cincinnati.

Später: Gemütliches Beisammensein, Central Turnhalle.

Montag, 1. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches; Berichte der Bundesbeamten.
2. Vortrag: Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes..... ..... Leo Stern, Milwaukee.
3. Verhandlungen über den Entwurf einer Verfassung des N. D. A. L.
4. Vortrag: Die Schwierigkeiten der deutschen Grammatik für englischsprechende Schüler.....Dr. Cl. Lotspeich, Cincinnati.

Gemeinsames Mittagessen. Nord Cincinnati Turnhalle.

Nachmittags: Ausflug nach Fort Thomas, Ky.

Dienstag, 2. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts an öffentlichen Schulen.....H. Woldmann, Cleveland.

3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Erziehung und Sentimentalität.....
.....Prof. Dr. O. Heller, St. Louis, Mo.

Gemeinsames Mittagessen.

Nachmittags: Besuch des zoologischen Gartens. Kinderaufführung: Das Fest der Blumenfee.

Abends: Bankett.

Mittwoch, 3. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Bericht des Komitees für Pflege des Deutschen.
3. Vortrag: Kernpunkt der neuen Erziehung. Dr. W. H. Hailmann, Chicago, Ill.
4. Unerledigte Geschäfte. Schlussverhandlungen.

Gemeinsames Mittagessen.

Nachmittags: Dampferfahrt nach Coney Island.

Für die Besucher des Lehrertages ist Quartier im neuen Hotel Havlin, Vine Str., oberhalb 5ter Str., zu $1.00 pro Person und Tag (nicht mehr als 2 Personen im Zimmer) belegt worden.

An die früheren Zöglinge des Lehrerseminars.

Cincinnati, Mai 1907.

Werte Kollegen und Kolleginnen!

Die in Cincinnati wohnenden früheren Zöglinge des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars haben den Beschluss gefasst, alle anderen früheren Zöglinge der Anstalt zum Besuche des diesjährigen Lehrertages einzuladen.

Es ergeht deshalb an Sie die herzliche Bitte, den Verhandlungen des Lehrertages vom 30. Juni bis 3. Juli beizuwohnen, und wir geben die Versicherung, dass wir nichts unversucht lassen werden, um Ihnen den Aufenthalt in dem idealsten aller Sommerausflugsorte schön und unterhaltend zu machen.

In der angenehmen Erwartung, Sie in den ersten Tagen des Monats Juli hier begrüssen zu können, zeichnet mit herzlichem Grusse

Ernst Groneweg, Vorsitzer der
Alumnen der Stadt Cincinnati.

Der neue Jahreskursus des Lehrerseminars.

Das Lehrerseminar zu Milwaukee eröffnet am Montag, dem 9. September, einen neuen Jahreskursus.

Es sieht seine besondere Aufgabe darin, für unsere öffentlichen Schulen tüchtige Lehrer heranzubilden, die im besonderen zum Unterricht in der deutschen Sprache befähigt sind. Es darf bereits auf eine 29jährige Tätigkeit zurückblicken. Seine früheren Zöglinge sind in allen Teilen unseres Landes tätig und erweisen sich — ob sie als Lehrer des Deutschen oder anderer wissenschaftlicher Fächer an Volksschulen, High Schools oder Universitäten wirken — voll und ganz ihrer Aufgabe gewachsen und geben damit das ehrenvollste Zeugnis für die erfolgreiche Arbeit der Anstalt.

Der Seminarkursus umfasst vier Klassen, zwei Vorbereitungs- und zwei Normalklassen.

Die Aufnahmebedingungen für den Eintritt in die erste Vorbereitungsklasse sind folgende:

> Zöglinge, welche um Aufnahme in das Seminar nachsuchen, müssen das sechzehnte Lebensjahr überschritten haben und folgendes Mindestmass von Kenntnissen besitzen:
>
> A) Deutsche und englische Sprache. 1. Mechanisch geläufiges und logisch richtiges Lesen; 2. Kenntnis der Hauptregeln der Wort- und Satzlehre; 3. Richtige mündliche und schriftliche Wiedergabe der Gedanken in beiden Sprachen.
>
> B) Mathematik. Sicherheit und Gewandtheit in ganzen Zahlen, in gemeinen und Dezimalbrüchen, in benannten und unbenannten Zahlen, Zins- und Diskonto-Rechnung.
>
> C) Geographie. Bekanntschaft mit den fünf Erdteilen und Weltmeeren, der Geographie Amerikas und den Hauptbegriffen der mathematischen Geographie.
>
> D) Geschichte. Kenntnis der Geschichte der Vereinigten Staaten.
>
> E) Naturgeschichte und Naturlehre. Beschreibung einheimischer Pflanzen, Tiere und Steine; die einfachsten Lehren der Chemie und Physik; eine elementare Kenntnis des menschlichen Körpers.

Abiturienten von Hochschulen und solche, die eine gleichwertige Ausbildung nachweisen, finden Aufnahme in die dritte Jahresklasse, die erste Normalklasse, vorausgesetzt, dass ihre deutschsprachliche Vorbildung den gestellten Anforderungen entspricht.

Die Schulbehörden der Städte Milwaukee, Toledo und Indianapolis gewähren den Seminarabiturienten die Berechtigung zur Anstellung ohne weiteres Examen, die beiden erstgenannten mit einem den Minimalsatz um $50 beziehungsweise $100 übersteigenden Anfangsgehalte. Wie in Toledo so wird auch in den neuen Gehaltsregulationen der Stadt Cincinnati das Seminar den Colleges und Universitäten zugezählt, deren Abitu-

rienten sofort mit einem höheren Gehalte beginnen. Mit der Staatsprüfungsbehörde Wisconsins sind gleichfalls Unterhandlungen angeknüpft worden, und diese hat sich bereit erklärt, den Seminarabiturienten, deren Vorbildung derjenigen von staatlichen Normalschulen gleichkommt, auch die gleichen Rechte wie diesen zu gewähren.

Die Nachfrage nach Lehrern des Deutschen wächst mehr und mehr, ein Umstand, der dem Seminar intelligente junge Männer und Mädchen zuführen sollte, welche sich dem Lehrfache zu widmen beabsichtigen.

Der Unterricht ist kostenfrei. Mittellosen Schülern, die sich durch Fleiss und Fähigkeit auszeichnen, wird auf Empfehlung des Direktors der Anstalt von der Seminarkasse ein in Monatsraten zur Auszahlung gelangender Stipendienvorschuss gewährt. Auswärtigen Zöglingen werden auf Wunsch Kost- und Wohnhäuser empfohlen.

Die Aufnahme der neuen Zöglinge erfolgt am Samstag, dem 7. September, vormittags 9 Uhr. Anmeldungen nimmt von jetzt an der Unterzeichnete entgegen.

Um den in grösserer Entfernung von Milwaukee wohnenden Zöglingen die Reise hierher behufs Ablegung des Aufnahmeexamens zu ersparen, werden Vorkehrungen getroffen werden, dass sie dasselbe an ihrem Orte oder in dessen Nähe vor einer vom Seminar ernannten Kommission ablegen können, vorausgesetzt, dass die Anmeldung vor dem 1. August erfolgt.

Milwaukee, Wis., 7. Mai 1907.

Max Griebsch, Direktor.

558—568 Broadway.

(Offiziell.)

Entwurf einer Verfassungsabänderung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

I. Zwecke.

§ 1. Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund bezweckt:

a) die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger;

b) Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus;

c) die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, und

d) die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten.

§ 2. Die Bundeszwecke werden angestrebt:

a) durch eine alljährlich im Juli abzuhaltende Versammlung;

b) durch Ernennung und Unterstützung eines Bundesorganes;

c) durch Gründung von Zweig- und Lokalvereinen;

d) durch Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

II. Organisation des Bundes.

§ 3. Der Nationale deutschamerikanische Lehrerbund ist eine Vereinigung von Lokalvereinen deutschamerikanischer Lehrer und von Erziehungsfreunden.

§ 4. Der Bund gliedert sich in Bezirke, die aus Lokalvereinen und Einzelmitgliedern bestehen. Jeder Bezirk wählt einen Lokalverein als Vorort, und dessen Vorstand besorgt die Leitung des betreffenden Verbandes.

§ 5. Die Jahresversammlungen von Vertretern der Lokalvereine und von Einzelmitgliedern sind die Bundes- und die Bezirkslehrertage. Kein Bezirkslehrertag soll während des Bundeslehrertages stattfinden.

§ 6. Die oberste Vollzugsbehörde des Lehrerbundes ist der Bundesvorstand. Dieser besteht aus neun, von dem Bundeslehrertage zu wählenden Mitgliedern und bleibt bis zum Schlusse der nächsten regelmässigen Tagsatzung im Amte. Die Vorstandsmitglieder wählen aus ihrer Mitte einen Präsidenten, einen Vizepräsidenten, einen ersten und einen zweiten Schriftführer und einen Schatzmeister. Präsident und Sekretär des Bundes sollen womöglich derselben Stadt und zwar derjenigen, in welcher der nächste Lehrertag stattfindet, angehören.

§ 7. Präsident, Vizepräsident, Schatzmeister, erster und zweiter Schriftführer bilden den Vollzugsausschuss des Bundesvorstandes und leiten den Bundeslehrertag. Der Vollzugsausschuss besorgt alle laufenden Geschäfte nach den allgemeinen Anordnungen des Bundesvorstandes, er bewirkt nach Kräften die Ausführung der Beschlüsse und Aufträge der Bundesversammlungen; er hat das Recht, sich zu ergänzen und soll die Hauptergebnisse seiner Beratungen im Bundesblatte bekannt machen. Dem Vollzugsausschusse liegt die Agitation für die Bildung von Lokalvereinen ob, ferner die Organisation derselben zu Bezirksverbänden, sowie der geschäftliche Verkehr mit den Bezirken. Er hat mit Berücksichtigung berechtigter Wünsche dieser Verbände und des in Frage kommenden Ortsausschusses die Geschäfts- und Tagesordnung für den Bundeslehrertag festzustellen und sie mindestens zwei Monate vor der Konvention im Bundesorgane zu veröffentlichen. Er empfängt von den einzelnen Ausschüssen Berichte über deren Tätigkeit, verwaltet das Bundeseigentum, veröffentlicht durch den Schriftführer die Protokolle des Bundes, führt die Liste der Bundesmitglieder und sorgt für den Abdruck in der ersten, dem Lehrertage folgenden Nummer des Bundesorgans; er erstattet dem Bunde am Bundeslehrertage Bericht und übergibt am Ende der Tagung dem neuerwählten Bundesvorstande die Akten und das Bundeseigentum.

§ 8. Der Bundeslehrertag ernennt ständige Ausschüsse für verschiedene Zweige des Erziehungswesens und des Unterrichts sowie für die deutschamerikanische Schulstatistik.

§ 9. Die Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerseminars ist folgendermassen geregelt:

a) Der Lehrerbund schlägt alljährlich bei seiner Tagsatzung dem Nationalen Deutschamerikanischen Seminarverein vier Mitglieder vor, von denen der Seminarverein zwei mit dreijähriger Amtsdauer erwählt. Diese bilden das ständige Seminarkomitee des Verwaltungsrates des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerseminars.

b) Der Lehrerbund wählt alljährlich aus der Reihe der stimmberechtigten Mitglieder drei als Prüfungskomitee für das Seminar. Eines dieser Mitglieder soll in Milwaukee ansässig sein. Dieses Komitee soll dem Bundesvorstande und dem Verwaltungsrate des Seminars genauen Bericht abstatten. Die Auslagen des Prüfungskomitees werden aus der Bundeskasse bestritten und sollen die Summe

von fünfzig Dollars nicht übersteigen. Eintretende Vakanzen in dem Prüfungskomitee werden vom Bundesvorstande ausgefüllt.

§ 10. Die Lokalvereine jedes Bezirkes halten ihre Versammlungen nach Bedürfnis ab und vereinigen sich auf Veranlassung ihres Vorortes in Gemeinschaft mit den Einzelmitgliedern des Verbandes zu einem Bezirkslehrertag. Die Tätigkeit der Lokalvereine wird durch den Vorort des Bezirks geregelt.

§ 11. Zu den Bundeslehrertagen wird von den Lokalvereinen für je zwanzig ihrer Mitglieder ein Delegat erwählt. Ein jeder Delegat ist zu einer Stimme berechtigt, er kann jedoch, wenn dazu beauftragt, auch mehrere oder sämtliche Stimmen eines Bezirks vertreten.

III. Mitgliedschaft und Beiträge.

§ 12. Die Mitgliedschaft des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerbundes können erwerben:

a) Lokalvereine deutscher Lehrer und Erziehungsfreunde sowie deutsche Gesellschaften, die verwandte Ziele verfolgen;

b) Lehrer und Erziehungsfreunde als Einzelmitglieder.

Einzelmitglieder zahlen einen regelmässigen Jahresbeitrag von zwei Dollars; dasselbe zahlt ein jeder Besucher des Bundeslehrertages. Die Zahlung dieser Summe berechtigt das Mitglied zur Abgabe einer Stimme. Bezirks- oder Lokalvereine zahlen für je zwanzig Mitglieder einen Jahresbeitrag von zwei Dollars und sind dadurch zur Abgabe von einer Stimme für je zwanzig Mitglieder berechtigt. Die Bezirksverbände sind für die pünktliche und regelmässige Entrichtung der Vereinsbeiträge verantwortlich.

IV. Vermögensverwaltung.

§ 13. Die Bundeskasse wird von dem Vollzugsausschusse verwaltet. Dieser setzt die Höhe der Bürgschaft des Schatzmeisters fest, nimmt dieselbe in Empfang und hat das Recht, für ausserordentliche Zwecke bis zu fünfzig Dollars innerhalb eines Jahres zu verwenden.

V. Abstimmungen.

§ 14. a) Allgemeine Abstimmungen bei der Tagsatzung des Lehrerbundes sollen durch einfache Majorität der anwesenden Mitglieder entschieden werden. Zur Bewilligung von Geldern und bei Vorschlägen zur Abänderung der Statuten ist eine zweidrittel Mehrheit der Stimmen aller anwesenden Mitglieder erforderlich.

b) Die Wahl des Bundesvorstandes geschieht durch Stimmzettel; alle anderen Abstimmungen in Versammlungen finden viva voce statt, doch muss auf Verlangen eine Teilung vorgenommen werden.

VI. Statutenänderung.

§ 15. Ein Antrag auf Abänderung der Statuten kann in irgend einer Sitzung des Bundeslehrertages, ausser der Schlusssitzung, gestellt werden, darf aber erst in der nächsten Sitzung zur Debatte und Abstimmung gebracht werden.

VII. Nebengesetze.

§ 16. Nebengesetze können vom Bunde jederzeit den Statuten hinzugefügt werden, falls sie nicht den oben niedergelegten Bestimmungen zuwiderlaufen.

Dem 35. N. D. A. Lehrertage unterbreitet von dem Vollzugsausschusse des N. D. A. L.

Dr. H. H. Fick, Cincinnati, Präsident.
Prof. Otto Heller, St. Louis, Vizepräsident.
John Eiselmeier, Milwaukee, Sekretär.
Louis Hahn, Cincinnati, Schatzmeister.

Das Kochsalz.

Naturgeschichtliche Lektion für die Mittelklasse, ev. Oberklasse der Volksschule

Von **K. Fuss**, Seminar-Direktor in Altdorf b. Nürnberg.

(Schluss.)

Ich werfe noch einmal ein Stückchen Steinsalz in dieses Gefäss mit Wasser; nun auch ein Stückchen Holz (Glas hoch halten!); was fällt euch auf? (Das Salz sinkt unter, das Holz schwimmt auf dem Wasser.) Wie kommt das wohl (wie erklärt sich das)? (Das Salz ist schwerer und das Holz leichter als das Wasser.) Durch einen genauen Versuch kann man finden, dass das Kochsalz etwa zweimal so schwer ist als der gleiche Rauminhalt Wasser. Diese Zahl nennt man das Eigengewicht oder das spezifische Gewicht des Salzes. Jedes Mineral hat ein bestimmtes spezifisches Gewicht. Das des Goldes ist 19; das des Quarzes 2,6; was heisst das mithin?

Zusammenfassung. Das Kochsalz ist ein fester oder starrer Körper. Es kommt in grossen und kleinen Stücken, in Körnern und als Pulver vor. Die Farbe des Salzes ist weiss, grau, gelblich oder rötlich. Im Wasser und im Speichel löst es sich leicht auf; es schmeckt salzig. Lässt man die Salzlösung verdunsten oder kocht man sie, dann trennt sich wieder das Salz von dem Wasser. Dabei bildet das Salz Kristalle. Diese haben die Form eines Würfels. Das spezifische Gewicht des Salzes ist 2.

b) *Verwendung.*

Entwicklung. Nun wollen wir sehen, wozu man das Kochsalz verwendet (benützt). Wer kann darüber etwas sagen? (Das Salz wird zu den meisten Speisen getan, den meisten zugesetzt.) Wie werden sie dadurch gemacht? (Wohlschmeckend). Ihr kennt noch andere Stoffe, welche die Mutter den Speisen zusetzt, um sie wohlschmeckend zu machen; welche? (Kümmel, Pfeffer, Zimmt etc.) Wer weiss, wie man solche Stoffe nennt? (Gewürze, Genussmittel.) Was ist also auch das Salz? (Ein Gewürz, ein Genussmittel.) Manche Gewürze könnte man entbehren; das Salz aber ist notwendig; wie kann man es daher nennen? (Ein notwendiges, unentbehrliches Gewürz.) Die Gewürze dienen nicht bloss dazu, um den Speisen einen angenehmen Geschmack zu

geben; sie haben noch einen anderen Nutzen; welchen wohl? (Sie machen die Speisen leichter verdaulich, sie befördern die Verdauung.) Was bewirken sie dadurch? (Die Speisen ernähren unseren Körper besser; wir werden dann kräftiger, sehen besser aus.) Wozu trägt also auch das Salz bei, das wir geniessen? Welchen doppelten Nutzen haben folglich die Gewürze?

Das Salz hat noch einen anderen Wert für unseren Körper. Ohne welche Stoffe können wir gar nicht leben? (Ohne Brot, Fleisch, Wasser etc.) Wie nennt man die Körper, die für unsere Ernährung notwendig sind? (Nahrungsmittel.) Ohne Salz könnte unser Körper auf die Dauer gar nicht bestehen. Was ist es daher? (Ein notwendiges Nahrungsmittel für den Menschen.) Ob es auch unsere Haustiere gebrauchen? (Ja, es wird ihrem Futter als Viehsalz beigemischt.) Was sehen wir daraus? (Das Salz ist auch zum Leben und Gedeihen der Tiere notwendig.)

Wer weiss noch eine andere Verwendung des Salzes anzugeben? (Meine Eltern brauchen es zum Einsalzen oder Einpökeln des Fleisches; man braucht es auch zum Einsalzen der Fische, z. B. der Heringe; meine Mutter nimmt Salz zum Einmachen von Sauerkraut, Bohnen und Gurken.) Was würde mit diesen Sachen (Speisen) geschehen, wenn man ihnen kein Salz zusetzte? (Sie würden faulen, verderben.) Was verhindert also das Kochsalz? (Das Verderben oder das Faulen, die Fäulnis mancher Speisen.) Wozu kann es also benützt werden? (Zur Aufbewahrung oder Konservierung mancher Speisen.) Auch in Fabriken wird viel Salz verbraucht. Hier benützt man es zur Bereitung von Glas, Seife, Glaubersalz, Salzsäure, Soda etc.

Wovon haben wir soeben gesprochen? (Von der Verwendung des Salzes.) Was haben wir in bezug auf die Häufigkeit seines Gebrauches gefunden? (Es wird sehr vielfach benützt; kein anderes Mineral ist so wichtig und notwendig für uns.) Was können wir daher vom Salz in dieser Hinsicht aussagen? (Es ist das wichtigste und unentbehrlichste aller Mineralien.)

Zusammenfassung. Das Kochsalz ist das unentbehrlichste Mineral. Es ist für uns ein wichtiges Gewürz und ein notwendiges Nahrungsmittel. Auch zum Leben und Gedeihen der Tiere ist es nötig. Das Salz verhindert das Verderben oder die Fäulnis vieler Speisen. Daher benützt man es zur Aufbewahrung oder Konservierung derselben. In den Fabriken wird es bei der Bereitung von Seife, Glas, Glaubersalz, Soda etc. verwendet.

c) *Gewinnung.*

Entwicklung und Mitteilung. Nun wollen wir sehen, wie man das Salz bekommt (gewinnt).

1. Ihr habt schon gehört, wo es vorkommt; wo nämlich? (Im Innern der Erde.) Wie wird man es anfangen, um das Salz zu erhalten? Denkt an die Steinbrüche und Tongruben (an das Eisen-, Steinkohlenbergwerk) in unserer Umgebung! (Die Schüler sprechen zunächst ihre Vermutungen aus.) — Nun will ich euch darüber noch Genaueres erzählen. An manchen Orten befinden sich grosse (mächtige) Lager von Salz in der Erdrinde (ähnlich wie die Sandsteinlager bei uns). Manche Lager sind 2 bis 3 mal so tief als unser Kirchturm hoch ist. Das Salz ist hier häufig so hart wie Stein. Daher wird es Steinsalz genannt (Steinsalzlager.) Die Leute, welche es aus der Erde schaffen, heissen Bergleute. Sie graben tiefe, senkrechte Gänge oder Schachte bis zu dem Salzlager. Hier wird das Salz in grossen Blöcken abgesprengt und durch die Schachte hinaufbefördert. Das ganz reine Salz wird nun zerstossen und als Küchensalz in den Handel gebracht. Die unterirdischen Baue zur Gewinnung des Steinsalzes nennt man Salzbergwerke. Berühmte Steinsalzbergwerke sind die zu Stassfurt bei Magdeburg, Sperenberg bei Berlin, Berchtesgaden in Bayern und Wieliczka (sp. Wielitschka) bei Krakau in Galizien (auf der Karte aufsuchen lassen). In manchen Steinsalzbergwerken sind kleine Kapellen aus Salz ausgehauen worden; darin befinden sich allerlei Gegenstände, wie Kronleuchter, Bilder, Statuen, Säulen etc., ebenfalls aus Salz. Nicht selten enthält das Innere des Bergwerks einen Salzsee, den man mit einem Kahn befahren kann. Die Räume des Bergwerks werden oft für die Besucher beleuchtet; sie schimmern und glitzern dann aufs prächtigste und machen einen gewaltigen Eindruck auf die Beschauer; diese meinen, sie wären in einem Feenpalast, ausgeschmückt mit glänzenden Edelsteinen, wie er in Märchen geschildert wird. Hier will ich euch einige Bilder aus einem Salzbergwerk zeigen.

Abfragen und Zusammenfassung. Nun will ich sehen, was ihr von dem Erzählen gemerkt habt. Wo kommt das Salz vor? Was bildet es hier? Was habe ich von der Tiefe gesagt? Wie heisst man dieses Salz? Warum? Was sind Bergleute? Wie machen sie es, um das Salz zu gewinnen? Wie erhält man daraus das Küchensalz? Was ist ein Steinsalzbergwerk? Wo befinden sich berühmte Steinsalzbergwerke? Was habe ich euch über das Innere derselben erzählt? Wer kann nun das Gesagte schön zusammenhängend wiederholen?

2. Das Salz wird aber noch auf andere Weise gewonnen. Was geschieht, wenn es mit Wasser zusammenkommt, wie ich euch durch einen Versuch gezeigt habe? (Es löst sich darin auf.) Kann wohl auch das im Erdinneren liegende Salz mit Wasser in Berührung kommen? (Ja, das Regenwasser kann in Salzlager dringen; oder: man leitet Wasser in Lager, die unreines Salz enthalten.) Was wird nun geschehen? (Das Salz

wird vom Wasser aufgelöst und als Salzlösung auf die Oberfläche der Erde geführt.) An vielen Orten der Erde treten solche Salzquellen hervor (zu Tage). Man nennt sie Salz- oder Solquellen oder kurz Solen. Wie wird man nun daraus festes Salz gewinnen? Denkt an unsere Versuche über das Verdunsten und Kochen unserer Salzlösung! (Die Schüler äussern nun ihre Meinung.) Ich will euch darüber noch einiges mitteilen. Ist in einer Sole recht viel Salz enthalten, so wird sie ohne weiteres in grossen Pfannen gekocht, das Wasser verdampft und das Salz scheidet sich aus; es bildet einen weissen, grobkörnigen Rückstand (Versuch: Blechlöffel). Das auf diese Weise erhaltene Salz heisst Sudsalz. Die grossen Gebäude, worin es gewonnen wird, nennt man Siedhäuser oder Salinen. Die Sole mancher Salinen enthält nur wenig festes Salz. Man muss daher vor dem Eindampfen einen Teil des Wassers auf billige Weise entfernen. Zu dem Zweck baut man grosse offene Hallen und füllt sie mit Dorngestrüpp an. Eine solche offene Halle nennt man ein Gradierwerk. (Bild!) Durch Pumpen wird die Sole in den oberen Teil des Gradierwerks gehoben und in grosse Kästen geleitet. Von diesen tropft sie langsam durch die Dornenwand. Ein Teil des Wassers verdunstet nun (wie das Wasser aufgehängter Wäsche sich verflüchtigt). Unreinigkeiten der Sole bleiben an den Dornen zurück (Dornenstein). In einem grossen Kasten fängt man die Sole unten auf. Ist sie noch nicht stark genug, so lässt man sie nochmals durch die Dornen sickern. Ist sie aber „siedewürdig", so wird sie in Pfannen verdampft.

Abfragen und Zusammenfassung wie unter 1.

3. Ihr sollt nun noch eine dritte Art der Salzgewinnung kennen lernen. Hat noch niemand von euch gehört, ob man das Meerwasser trinken kann? (Mein Onkel, der in Amerika war, und über das Meer gefahren ist, hat mir gesagt, man könne das Meerwasser nicht trinken, es schmecke wie eine stark versalzene Suppe.) Woher das wohl kommt? (Das Meerwasser enthält viel Salz aufgelöst.) Wozu wird man deshalb das Meerwasser benützen können? (Zur Gewinnung von Salz.) Wie wird man das anfangen? Denkt an unseren Versuch über die Verdunstung der Salzlösung in einem flachen Teller! — Hört nun darüber Näheres! In der Nähe des Meeres, in Europa am häufigsten an den Küsten von Frankreich, Spanien und Portugal, legt man flache (seichte) Gruben (Teiche) an; diese sind wie ein Garten in einzelne Beete eingeteilt; zwischen diesen befinden sich Erhöhungen (Dämme) zum Gehen. Diese Einrichtungen nennt man Salzgärten. In diese wird das Meerwasser geleitet. Es verdunstet unter der Einwirkung der Sonnenwärme rasch; am Boden bildet sich eine feste Salzmasse, sogenanntes Seesalz, das herausgeschaufelt wird.

Abfragen und Zusammenfassen wie unter 1 und 2.

III. und IV. Wir wollen nun aus dem Besprochenen das Wichtigste herausgreifen, zusammenfassen und wiederholen.

1. Was sind Mineralien? Welche haben wir bis jetzt kennen gelernt? Wie nennt man die Orte, wo man sie aus der Erde gräbt? (Steinbrüche, Gruben, Bergwerke.)

2. Welches Mineral haben wir genauer besprochen? (Das Kochsalz.) Welche Stoffe kennt ihr noch, die auch den Namen „Salz" haben? (Bittersalz, Glaubersalz.) Hier zeige ich euch einige Körper, die dem Kochsalz sehr ähnlich sind: Salpeter, Alaun. Versuch: Auflösung im Wasser, Prüfung auf Geschmack. Worin stimmen diese Körper (Mineralien) überein? (Sie sind im Wasser auflöslich und haben einen salzigen Geschmack. Wie wird man solche Mineralien heissen? (Salze). Welche Klasse (Gruppe) von Mineralien habt ihr kennen gelernt? Welche Eigenschaften hat diese Klasse?

3. Was sind Kristalle? Wie kommen die Mineralien nach ihrer Form vor? (Kristallisiert und unkristallisiert.) Was heisst das? Beispiele! Wie entstehen Kristalle?

4. Was sind Gewürze (Genussmittel)? Welche kennst du? Wozu dienen sie? Was sind Nahrungsmittel?

5. Wie verschieden sind die Mineralien nach ihrem Verhalten zum Wasser? (Löslich und unlöslich.) Was heisst das? Beispiele!

V. 1. Wer von euch kennt Sprichwörter und Redensarten, in denen das Wort „Salz" vorkommt? Was sollen diese bedeuten? („Salz und Brot macht Wangen rot"; „nicht das Salz in der Suppe verdienen"; „wir haben noch keinen Scheffel Salz miteinander gegessen" (sind nicht so vertraulich); „ein Pfund Salz gibt zehn Pfund Schmalz.")

2. Wo kommt der Ausdruck vor: „Ihr seid das Salz der Erde?" Was soll er bedeuten?

3. Nun sollt ihr ein Rätsel lösen; hört!

„Es ist ein Stein,
Und doch vergehts
Wie Zucker dir im Mund;
Für gross und klein
Da ist es stets
Gar würzig und gesund."

Was ist gemeint? Warum? Was heisst: „es vergeht im Mund?" Dieses Rätsel sollt ihr auswendig lernen. Hier steht es an der Wandtafel.

4. Anfertigung kleiner Aufsätze: 1. Die Eigenschaften des Kochsalzes. 2. Die Verwendung des Salzes. 3. Ein Steinsalzbergwerk. 4. Mein Besuch in einer Saline. 5. Die Einrichtung eines Salzgartens.

Unsere Jugendliteratur.

Von **J. Eiselmeier**, Lehrerseminar, Milwaukee.

(Für die Monatshefte.)

Wenn das Sprachverständnis und die Lesefertigkeit unserer deutschlernenden Schüler in den Oberklassen der Volksschule und auch in den High Schools so weit gefördert sind, dass die Schüler ausser dem Material, welches ihnen das Lehr- oder Lesebuch bietet, noch weiteren Lesestoff verlangen, tritt die Frage an den Lehrer, was für Bücher ihnen geboten werden sollen.

In den meisten Schulen unserer Städte wird schon seit Jahren neben dem englischen Lesebuch Ergänzungslektüre beschafft, und auch für den deutschen Unterricht hat man neben dem Lesebuch andere Bücher zum kursorischen Lesen eingeführt. Hier entsteht nun die Frage, was als Ergänzungslektüre benutzt werden soll.

Wo Schulbibliotheken bestehen, und man im Interesse des deutschen Unterrichts auch deutsche Bücher anschafft, wird der Lehrer des Deutschen angegangen, diese Bücher auszusuchen.

Wo deutsche Eltern noch an der schönen Sitte festhalten, ihren Kindern zu Weihnachten ein deutsches Buch auf den Weihnachtstisch zu legen, wird öfters der Lehrer gefragt, was für ein Buch er für das Kind geeignet halte.

Es ist für die Erziehung unserer Kinder und für den deutschen Unterricht durchaus nicht nebensächlich, ob neben dem im Unterricht Gebotenen noch etwas gelesen wird, und was gelesen wird. Und doch ist die Auswahl aus der Unmasse der Jugendschriften nicht leicht.

Der Campische Robinson ist wohl das erste für Kinder berechnete Buch, das man unter die Jugendschriften rechnen muss. Das Buch hat sich mit gutem Recht noch bis heute als Jugendschrift erhalten und kann und soll jedem Schüler in die Hand gegeben werden. *

Einen bedeutenden Einfluss auf die Entwicklung der Jugendliteratur hatten die Romantiker. Durch sie wurde der deutschen Jugend durch Übersetzungen die fremde Märchen- und Sagenwelt erschlossen.

---

* Über die Verwendung des Stoffes im Schulunterricht haben sich hervorragende deutsche Schulmänner, wie Rein, Pickel und Willmann ausgesprochen. Und erst in diesem Jahre erschien eine Schrift, in welcher der Stoff für die deutsche Volksschule bearbeitet wird. (Die Robinsonerzählung als Gesinnungsstoff in der Volksschule. Bearbeitet von Karl Heinr. Hiemesch, Lehrer in Kronstadt, Ungarn. Leipzig, Ernst Wunderlich. 1907.) Unter den vielen Robinsonausgaben ist die von Gräbner besonders zu empfehlen.

Die Frage, ob der Jugend überhaupt Märchen geboten werden sollen, ist heute noch eine offene. In neuerer Zeit hat eine Anzahl von Pädagogen dem Märchen allen Wert abgesprochen; es sei sehr bedenklich, so behaupten die Vertreter dieser Ansicht, den Kindern Unwahres zu bieten und sie absichtlich zu täuschen. Aber schon Jakob Grimm hat seine „Kinder- und Hausmärchen" mit den Worten verteidigt: „Märchen sind die Poesie der Kinder. Und greifen nicht unsere Märchen zum Teil, ja zum grössten Teil tief in die moralische Erziehung ein? Weht nicht auch durch sie ein Sittlichkeits- und Rechtsgefühl, das in so duftendem Gewande dem Kinderherzen sich anschmiegt?"

Von allen Märchensammlungen ist natürlich die Grimmsche in allererster Linie zu empfehlen. Neben diesen Märchen sind die von Bechstein und Hauff empfehlenswert. Auch die Andersenschen Märchen haben in neuerer Zeit wieder einen warmen Befürworter gefunden. *

In den letzten 30 Jahren hat sich die Kindernovellistik in einer ungeahnten Weise entwickelt. Ungeheure Massen von Jugendschriften wurden alljährlich auf den Büchermarkt gebracht, und unter den Erscheinungen auf diesem Gebiete findet sich leider viel Minderwertiges, ja direkt Schädliches. Die meisten Jugendschriften sind Eintagsfliegen; heuer kommen sie, und im nächsten Jahre sind sie bereits verschwunden. Es ist jedenfalls eine recht seltene Ausnahme, wenn z. B. Edmondo de Amicis' „Herz" in etwa 15 Jahren im Original 350 Auflagen erleben konnte. Dieses Buch, das in der Übersetzung von Raimund Wülser, Basel, Adolf Geering, erschienen ist, ist ohne Zweifel eine der allerbesten Jugendschriften der neueren Zeit.

Um das Beste aus der ungeheuren Masse auszuwählen, bildeten sich zwischen 1880 und 1890 Prüfungsausschüsse, welche ihre Aufgabe darin erblickten, nach gründlicher Prüfung das Gute zu empfehlen, das Minderwertige als solches zu bezeichnen und vor dem Schlechten direkt zu warnen. Die verschiedenen Ausschüsse vereinigten sich im Jahre 1893; eine Zeitschrift, die „Jugendschriftenwarte", dient den gemeinsamen Interessen. Die Warte erscheint monatlich in 30,000 Exemplaren in Hamburg.

Diese „Vereinigten deutschen Prüfungsausschüsse für Jugendschriften" geben die Ergebnisse ihrer Prüfungen heraus. * In diesen

---

* Hans Christian Andersen und seine Märchen. Von Guido Höller. Monographien zur Jugendschriftenfrage. Herausgegeben von den vereinigten Prüfungsausschüssen für Jugendschriften. Leipzig 1905, Ernst Wunderlich.

* Empfehlenswerte Jugendschriften. Herausgegeben von den vereinigten deutschen Prüfungsausschüssen für Jugendschriften. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1905.

Zur Jugendschriftenfrage. Eine Sammlung von Aufsätzen und Kritiken. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1906.

Bänden, die auch längere Aufsätze über Jugendliteratur enhatlten, sind die geprüften Bücher nach Gruppen geordnet und näher gekennzeichnet.

Seit 1898 gibt diese Vereinigung auch selbst mustergültige Bücher zu sehr billigen Preisen heraus. Zwei derselben sind mir bekannt: „Pole Poppenspäler" von Storm und „Als ich noch der Waldbauernbub war" von Rosegger. Beide Bücher sind inhaltlich und nach Ausstattung sehr gut, dabei aber auch sehr wohlfeil; und gerade der letztere Punkt soll ja eine Massenverbreitung ermöglichen. Diese Serie wird fortgeführt; es waren im Jahre 1906 bereits 9 Bände erschienen.

In neuerer Zeit hat man in deutschen Schulkreisen auch der Kunst den ihr gebührenden Platz in der Erziehung geschenkt.

Die neueren Jugenschriften zeigen daher auch, dass bei der Herstellung der Bilder die grösste Sorgfalt und Umsicht verwendet werden.

Auf ein ganz eigenartiges Unternehmen auf diesem Gebiete sei hier noch hingewiesen. Der Lehrerhausverein für Oberösterreich hat eine Serie von Jugendschriften herausgegeben, die allen Anforderungen genügt. Der Inhalt ist von Pädagogen sorgfältig gesammelt oder ausgewählt worden. Papier und Druck sind sehr gut, und das Bestreben, den Kindern nur gute Bilder zu bieten, hat den Verlag veranlasst, nur namhafte Künstler auszuwählen. Sogar auf die Schönheit der Einbände ist grosse Sorgfalt verwandt worden. Die Bändchen sind geschmackvoll und dauerhaft in Leinwand gebunden und haben ein sehr handliches Format. Dabei sind die Preise sehr mässig; das Bändchen kostet bei etwa 80 bis 90 Seiten eine Krone, ungefähr 19 Cents. Bis jetzt sind 33 Bändchen erschienen; jährlich erscheinen vier weitere Bände.

Auch besondere Jugendzeitschriften sind im Laufe der Zeit entstanden. Den Reigen eröffnete kein Geringerer als der bekannte Sprachforscher J. Ch. Adelung mit seinem „Leipziger Wochenblatt für Kinder", welches von 1772—1774 erschien. Die Zahl der früher erschienenen Jugendzeitschriften ist sehr gross. Aber die meisten gingen sehr schnell ein. Diese Eigenschaft scheinen auch die heute erscheinenden Jugendzeitschriften zu haben. Ob die Jugendzeitschrift überhaupt eine Existenzberechtigung hat, ist noch immer eine offene Frage. Herr Otto Hild, ein Mitglied des Gothaer Prüfungsausschusses für Jugendschriften, hat in einer Broschüre die Frage verneint. *

Die „Vereinigten Prüfungsausschüsse" haben zweifellos der deutschen Jugend einen grossen Dienst erwiesen, und wer heute in die Lage kommt, Jugendschriften auszuwählen, dem ist die Arbeit durch die Ausschüsse bedeutend erleichtert.

---

* **Die Jugendzeitschrift in ihrer geschichtlichen Entwicklung, erziehlichen Schädlichkeit und künstlerischen Unmöglichkeit. Mit einer Kritik der gangbarsten Jugendzeitschriften von Otto Hild. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1905.**

Für uns Amerikaner hat die Auswahl deutscher Jugendliteratur noch besondere Schwierigkeiten. Wenn es sich darum handelt, für Schüler der High Schools Bücher auszuwählen, so besteht die Schwierigkeit darin, Bücher zu wählen, die dem Alter und Verständnis der Schüler entsprechen, die aber zugleich nicht zu grosse sprachliche Schwierigkeiten bieten, denn es handelt sich um Material, welches die Schüler ohne die Hilfe des Lehrers ausserhalb der Schule lesen sollen.

Handelt es sich aber darum, Bücher für Volksschulen auszuwählen, so tritt zu der oben angeführten Schwierigkeit oft noch eine andere hinzu. Wir müssen hier manches Buch als ungeeignet zurückweisen, wenn das religiöse oder das politische (dynastische) Element in allzu eifriger Weise betont wird. Was deutsche Prüfungsausschüsse nach diesen beiden Richtungen hin gut heissen, können wir nicht immer annehmen. Nicht als ob religiöse oder monarchische Verhältnisse ganz auszuschalten wären; durchaus nicht. Aber in allzu demonstrativer Weise sollen diese Elemente für unsere Kinder nicht herangezogen werden.

Sollte es nicht der Mühe wert sein, in unseren Kreisen einen Prüfungsausschuss zu schaffen, der die von deutschen Ausschüssen empfohlenen Jugendschriften noch einmal prüft, damit wir für unsere Jugend ganz einwandfreie Bücher wählen können?

Die Verleger würden bereitwilligst ihre Bücher in einer genügenden Anzahl von Exemplaren zur Verfügung stellen; der Ausschuss könnte alljährlich berichten, und die „Monatshefte" würden gerne die Arbeiten des Ausschusses zum Abdruck bringen.

Noch einmal die Aussprache-Einigung.

Von **Dr. E. Prokosch,** Staatsuniversität Wisconsin.

Im Anschlusse an den dankenswerten Bericht über diese Streitfrage, den die Aprilnummer dieser Zeitschrift brachte, * seien mir einige Bemerkungen über die Anbahnung einer einigermassen einheitlichen Aussprache im deutschen Unterrichte an amerikanischen Schulen gestattet. Fast möchte man das Paradoxon wagen, dass bei uns eine derartige Einigung noch dringender von nöten sei als in deutschen Schulen. Dort handelt es sich ja mehr oder weniger nur um Zurückdrängung der stärksten dialektischen Eigentümlichkeiten — nach dem Grundsatze Viëtors, dass der die beste Aussprache habe, dessen Dialekt am schwersten zu erkennen

* J. Eiselmeier, Die einheitliche Aussprache im Deutschen. Eine Bücherbesprechung.

sei; also doch wesentlich, wenn auch noch lange nicht ausschliesslich, um ein negatives Element. Hierzulande aber tritt uns die positive Frage entgegen: Welche Aussprache haben wir zu lehren? — Eine der deutschen Lokalaussprachen? Und welche? Oder haben wir uns an die Angaben des gerade benutzten Lehrbuches zu halten? An eine Autorität in der wissenschaftlichen Phonetik, und an welche? Oder liessen sich allgemein leitende Grundsätze in der Entscheidung von Aussprachefragen finden?

Schwierigkeiten bietet jeder dieser Auswege, es wird nur gelten, das geringste der Übel zu wählen. Und ich will im folgenden versuchen, die Licht- und Schattenseiten der erwähnten Möglichkeiten kurz darzustellen.

I. Sollte man sich für die erste Möglichkeit — die Durchführung einer der örtlichen deutschen Aussprachen — entscheiden, so unterliegt es wohl keinem Zweifel, dass nur die Aussprache der Reichshauptstadt in Frage kommen könnte. Statt aller Begründung dieser Voraussetzung verweise ich auf die vortrefflichen Ausführungen in Jespersens Phonetischen Grundfragen, S. 32 ff. Sicher hätte diese Lösung den Vorteil, dass man nichts künstlich Abstrahiertes, sondern ein wirklich Lebendes lehrte. „Ich möchte keine Sprache lehren, die nirgends in der Welt gesprochen wird", sagte einmal einer der verdientesten amerikanischen Sprachgelehrten. So begreiflich und überzeugend dieser Wunsch ist, so sicher ist es, dass wir alle in der Tat eine solche Sprache der Kompromisse lehren. Das Sprachgefühl eines jeden von uns ist verdunkelt, unsere Aussprache schleift sich im Verkehr ab, und von einer rein örtlichen Aussprache kann sicher bei keinem Lehrer des Deutschen in Amerika die Rede sein. — Zudem: Was ist Berliner Aussprache, oder, um etwas genauer zu definieren, die Aussprache des gebildeten Berliners? Diese Frage ist fast so schwer zu beantworten wie die Frage nach einem allgemein gültigen Deutsch überhaupt. So käme bei diesem Auswege zur Schwierigkeit der Durchführung für jeden Lehrer, der nicht längere Zeit in Berlin gelebt hat, noch die Tatsache, dass wir nur in ein paar Einzelpunkten, keineswegs aber im grossen und ganzen zu einer Entscheidung kämen.

II. Die meisten unserer Schulgrammatiken geben eine mehr oder weniger eingehende Erörterung der deutschen Aussprache (die beste scheint mir die in Vos' Essentials of German enthaltene). Den grossen Vorteil der Einfachheit hätte die Annahme desselben namentlich für den Schüler, der dann sicher sein könnte ‚in Zweifelsfällen von seinem Lehrbuche genügende Aufklärung zu erhalten. Und ich bin weit davon entfernt, eine solche Lösung der Frage ohne weiteres von der Hand zu weisen. Auf einige Bedenken aber möchte ich immerhin aufmerksam machen: a) die Angaben der meisten Lehrbücher sind unvollständig; b) sie stimmen in zahlreichen Einzelheiten nicht überein; c) jedes Lehrbuch spiegelt schliesslich doch nur die Anschauung eines einzelnen wieder; d) viele

Schüler sind gezwungen, im Verlaufe ihres deutschen Studiums zwei oder drei verschiedene Grammatiken nach einander zu gebrauchen und dann bald das eine, bald das andere als „beste Aussprache" bezeichnet zu finden.

III. Man könnte sich — etwa durch die Vermittlung der Modern Language Association, deren Beihilfe schon bei der Madisoner Versammlung des Jahres 1905 angeregt wurde — darauf einigen, in Zweifelsfällen die Aufstellungen einer Autorität auf dem Gebiete der Phonetik als ein für allemal gültig anzunehmen. Es mag schwer sein, sich in einen solchen Gedanken hineinzuleben; und auf den ersten Blick wenigstens noch schwerer, die Entscheidung zwischen den bedeutendsten Gelehrten zu treffen. Doch wäre der letztere Punkt kein so bedeutendes Hindernis: Die meisten hervorragenden Phonetiker sind von vornherein aus dem Grunde auszuscheiden, weil sie sich weniger mit der Frage einer Einheitsaussprache, als vielmehr mit der wissenschaftlichen Feststellung dessen, was tatsächlich gesprochen wird, beschäftigen; Sievers, Bremer, Trautmann, u. a. wohl auch der ausgezeichnete amerikanische Phonetiker George Hempl (Leland Stanford-Universität; sein Buch „German Orthography and Phonology", Ginn & Co., 1898, kann als unentbehrlich für jeden Lehrer des Deutschen in Amerika bezeichnet werden) gehören zu diesen. Es scheint mir, dass eigentlich nur z w e i deutsche Phonetiker in Betracht kommen könnten: Wilhelm Viëtor und Theodor Siebs, die beide der Frage einer Vereinbarung in Bezug auf die Aussprache des Deutschen besondere Aufmerksamkeit geschenkt haben. Was Siebs betrifft, so hat ja Eiselmeier in dem eingangs erwähnten Aufsatz eine trefflich unterrichtende Inhaltsangabe geboten, der ich kaum etwas zufügen kann, ohne mich in Einzelheiten zu verlieren, die weit über den Rahmen dieser Bemerkungen hinausgehen würden. Auf zwei Dinge aber möchte ich gerne hinweisen: Erstens glaube ich n i c h t, dass Siebs (es handelt sich in der Tat um S i e b s als Persönlichkeit, nicht aber um die Gesamtheit der bei der Berliner Tagung von 1898 beteiligten Vertreter der Bühne und Wissenschaft) Aussicht hat, mit seinen Vorschlägen auch nur für die Bühne durchzudringen; die Gegnerschaft so bedeutender Gelehrter wie Paul (wissensch. Beihefte zur Zschr. des Allg. deutschen Sprachvereins, Heft 16), Braune (Über die Einigung der deutschen Aussprache, Halle, 1905), Kaufmann (Zsch. f. deutsche Philologie, 33, 240) u. a. (vgl. Bibliographie in Jahresber. f. Germ. Philologie seit 1898, unter VIII. E), sowie die entschiedene Gleichgültigkeit der meisten Bühnen gegen diese Vorschläge spricht gegen eine solche Annahme; sollte aber auch die „Bühnenaussprache", die ausdrücklich für das „ernste Drama", nicht einmal für das sogen. Konversationsstück bestimmt ist, als solche durchdringen, — was würde das für die Schule bedeuten? Statt eigener Ausführungen lasse ich Siebs selbst sprechen (S. 88): „Ich erkläre nochmals, dass niemand von uns behauptet hat, (dass) diese Bühnenbestimmungen, die auf

Fernwirkung und Ensemble berechnet sind und eine kunstmässige Aussprache gleichsam in der Vergröberung und Vergrösserung geben, direkt für die Schule oder gar für die Umgangssprache massgebend werden sollten. Das würde zur Gezierthe.it und Unnatur führen, es wäre nicht wünschenswert und würde auch kaum erreichbar sein; ich stimme hierin völlig mit den Ansichten von Kluge, Lyon u. a. überein." Und Sievers „hebt dazu ausführend hervor, dass es sich zunächst nur um eine Regelung der Bühnenaussprache gehandelt habe, dass die Vorschläge nicht etwa unbedingte Geltung für die Schule und die Umgangssprache haben sollten." Es dürfte kaum zu viel behauptet sein, dass wir durch Annahme der für ihren Zweck wohl nutzbringenden Vorschläge des Sieb'schen Büchleins für den Unterricht uns geradezu in Widerspruch mit allen Phonetikern setzen würden. Wäre es nicht darum, dass man eine Menge Phonetik daraus lernen kann, so wäre ich fast geneigt, Lehrer vor praktischer Anwendung dieser Schrift geradezu zu warnen.

Bleibt also Viëtor, ein Mann, der sich um die vorliegende Frage mehr Verdienste erworben hat als irgend ein anderer Mensch. Als besonders wichtig für den Lehrer (namentlich hierzulande!) möchte ich von seinen Werken hervorheben: German Pronunciation, Practice and Theory, 3rd Ed., Leipzig 1903. * Sein System der Aussprache ist in vorsichtigster Weise eklektisch, mit schwacher Bevorzugung des Norddeutschen. — Namentlich wenn in Betracht gezogen wird, dass es weniger wichtig ist, zu welcher Einigung wir kommen (in gewissen Grenzen natürlich), als dass überhaupt eine Einigung erzielt wird, gestehe ich gern, dass dies viel Bestechendes für mich hätte, und ich würde mich einem etwaigen Beschlusse seitens einer massgebenden Körperschaft in dieser Richtung mit Freude anschliessen. Kommt doch hier wenig darauf an, ob der Einzelne in dem oder jenem Punkte mit Viëtor einverstanden ist; nicht um eine wissenschaftliche Frage handelt es sich, in der ein Mehrheitsbeschluss nie und nimmer entscheiden dürfte, sondern einzig und allein um eine Frage der pädagogischen Zweckmässigkeit. Was daran besonders wertvoll wäre, scheint mir darin zu liegen, dass durch Anerkennung von Viëtors Gebrauch in allen streitigen Aussprachepunkten jeder ehrlich arbeitende Lehrer des Deutschen unbedingt gezwungen wäre, sich wenigstens mit den Elementen der bei uns noch traurig vernachlässigten Phonetik bekannt zu machen **; Einführung in die „Weltlautschrift" der Association Phoné-

---

* Als Übung ist auch sein „Deutsches Lesebuch in Lautschrift" (2 Teile, Leipzig 1904 und 1902) sehr zu empfehlen.

** Als allereinfachste Einführung sei genannt: Michaelis, Abriss der deutschen Lautkunde, Leipzig 1906 (nur etwa 20 Seiten!), für weiteres Studium namentlich: Klinghardt, Artikulationsübungen, Cöthen 1897.

tique Internationale, die Viëtor anwendet, wäre ein weiterer Vorteil. Doch würde zweifellos — und nicht ohne Grund — von manchen Seiten eingewendet werden, dass die Eklektik eines Einzelnen, so bedeutend er sei, nicht allgemein massgebend sein sollte, am wenigsten für uns, die wir mit anderen Verhältnissen zu rechnen haben, als in Deutschland herrschen.

IV. Wie steht es nun mit der Möglichkeit, sich auf einen Grundsatz (oder mehrere Grundsätze) zu einigen, die in zweifelhaften Fällen den Ausschlag geben sollten? Nur in zweifelhaften Fällen freilich, das wäre unbedingt festzuhalten; wo die Mehrheit der Phonetiker, sowie unsere wichtigsten Grammatiken übereinstimmen, hat die Aussprache als feststehend zu gelten. Auf jeden Fall ist also zu lehren: s als stimmhafter Reibelaut, wenn anlautend oder zwischen Vokalen; w als Zahn-Lippenlaut, ausgenommen etwa nach sch, z, k (q), wo vielleicht auch bilabiale Aussprache zuzulassen wäre; b, d im Auslaut als p, t (die Siebs'sche Unterscheidung ist ziemlich allgemein abgelehnt worden); in Bezug auf die Quantität würde wenigstens an dem Satze festzuhalten sein, dass betonter Vokal vor einfacher Konsonanz in deutschen Wörtern lang, also die norddeutsche Aussprache von Glas, Gras etc. mit kurzem Vokal unter allen Umständen fernzuhalten ist, u. s. w. In diesen und vielen anderen Punkten herrscht Übereinstimmung, und weder eine Autorität, noch ein allgemeiner Grundsatz braucht angerufen zu werden.

Aber wo dies nicht der Fall ist, gibt es, dünkt mich, zwei Erwägungen, die unter unseren Verhältnissen besondere Beachtung verdienen:

1. Wo zwei oder mehr als richtig geltende Aussprachen bestehen, wähle man die der *Schrift* näher liegende.

2. Wo dies zu keiner Entscheidung führt, bevorzuge man die Aussprache, die für amerikanische Studenten *leichter* ist.

Es liegt auf der Hand, dass beide Grundsätze in sehr vielen Fällen zusammenwirken werden. Auch möchte ich hervorheben, dass man sich bei ihrer Befolgung nur in ganz wenigen Punkten von Viëtor entfernt, also die in III erwähnten Vorteile keineswegs in Wegfall kommen würden.

Was nun zunächst Punkt 2 betrifft, so glaube ich kaum, dass sich dagegen ernste Einwendungen erheben lassen. Amerikanische Studenten haben bei der Erlernung des Deutschen mit genug Schwierigkeiten zu kämpfen, dass man sich wohl für das Leichtere entscheiden darf, wenn es sich um zwei richtige Möglichkeiten handelt.

Ketzerisch mag der erste Satz dagegen erscheinen. Fordert man doch stets, dass sich die Schrift nach der Aussprache richte, nicht aber

umgekehrt. Dagegen ist aber vor allem zu sagen: Eine einheitliche Schreibung b e s i t z e n wir; sie hat sich mit Überwindung örtlicher Aussprachen durchgesetzt und ihrerseits bereits gewaltigen Einfluss auf deren Entwicklung ausgeübt, und dieser Einfluss ist trotz der Gegenströmung von Berlin aus in entschiedenem Wachsen. † Warum sich nicht mit dieser Tatsache abfinden und bei einer Wahl zwischen „richtigen" Aussprachen ihr Rechnung tragen?

Wie würden sich nun diese Grundsätze in der Praxis ausnehmen? Natürlich kann es nicht meine Absicht sein, jedes Detail anzuführen, doch mögen vielleicht einige der wichtigsten Punkte als Illustration von Wert sein. Der erste Satz würde bestimmen:

1. Langes e und ä sind in der Aussprache auseinanderzuhalten (z. B. leben: wählen).

2. w ist s t e t s (auch nach sch, z, k) labiodental zu sprechen, denn die Schreibung zeigt keinen Unterschied (also in schwach wie in wach).

3. Der wichtigste Punkt wäre die Aussprache des g; hier würde dieser Grundsatz a u s n a h m s l o s e Durchführung des Verschlusslautes (also g im An- und Inlaut, k im Auslaut, nirgends ch oder j) fordern: denselben Laut in gern, Auge, liegen einerseits, sowie andrerseits in keck, weg (spr. wek), und sogar zwanzig ‡ (spr. -ik). Braune erhebt diese Forderung in bestimmter Weise, und dieser vorsichtige Gelehrte geht sogar so weit, zu sagen (S. 12): „Es ist s i c h e r, dass diese Aussprache siegen wird, und Viëtor findet sich neuerdings auch schon mit dem Ausgange ab." (ng ist selbstverständlich stets als einfacher gutturaler Nasal, n i e als nk zu sprechen).

Die wichtigsten Konsequenzen des zweiten Satzes wären die folgenden:

1. Leichte Nasalierung kurzer Vokale vor m, n und ng ist zwar nicht zu verlangen, aber zu gestatten. Orthoepische Werke weisen dies zwar einhellig ab, soweit sie überhaupt darauf eingehen; doch könnte eine einfache phonetische Analyse, die nur leider hier zu weit führen würde, leicht zeigen, dass z. B. ein nasalfreies a vor ng überhaupt unmöglich ist, während namentlich kurze, aber wohl auch lange Vokale vor m und n besonders amerikanischen Schülern (wie auch den weitaus meisten Deutschen) beträchtliche Schwierigkeiten bereiten. Also fort mit der theoretischen Forderung einer ganz nasalfreien Aussprache!

2. Die oben erwähnte Aussprache des g ist auch durch Satz zwei begründet.

---

† Eine eingehende Schilderung dieses Entwicklungsgangs bietet die oben erwähnte wertvolle Schrift von Braune „Über die Einigung der deutschen Aussprache"; er stellt u. a. den Satz auf: „Es muss .... im Deutschen heissen: ‚S p r i c h w i e d u s c h r e i b s t.'"

‡ In -ig, und nur hier, fordert die Bühnenaussprache -ich.

3. Das Zungen-r, das ohnehin von fast allen Orthoepikern empfohlen wird, ist dem Zäpfchen-r, das den meisten Amerikanern fast unmöglich ist, vorzuziehen, denn mit einiger phonetischer Schulung ist es durchaus leicht zu lehren.

Noch eine ganze Reihe von Einzelheiten wären durch diese Grundsätze geregelt, auch in der bösesten aller Streitfragen, der Quantitätsbestimmung, würde man immerhin ein gut Stück weiterkommen, wenn man (nach Satz 2, der ja auch Gedächtnisentlastung einschliesst) in z w e i f e l h a f t e n Fällen Kürze vor mehrfacher Konsonanz ansetzte (also z. B., gegen Siebs: erst, Erz, Ost, Geburt, Schuster u. a. mit kurzem Vokal).

Soviel über das W i e einer Einigung. Zu berücksichtigen wäre aber auch das W i e w e i t, namentlich unter Verhältnissen wie hier in Wisconsin, wo man mit zahlreichen deutschamerikanischen Studenten mit zum Teil recht guter Aussprache zu rechnen hat. Es bedarf wohl keiner Begründung, dass keine Aussprache-Einigung so weit gehen soll oder darf, dass jede Abweichung in Acht und Bann getan würde; wer ein Zäpfchen-r oder ein spirantisches g spricht, der bleibe doch ruhig dabei. Nur Supplementärkraft soll jede solche Regel haben — eintreten, wo nichts Gleichwertiges durch sie verdrängt wird. Der Takt des einzelnen Lehrers wird hier leicht das Richtige treffen. Auch seine eigene Aussprache braucht sich nicht notwendigerweise in allem einer derartigen Einigung anzubequemen, notwendig wäre nur, dass er eine Abweichung seinerseits den Schülern auch als solche bezeichnet.

Möge nun eine Einigung in dem angedeuteten oder in anderem Sinne erfolgen — d a s s sie erfolgt, ist sicher der Wunsch der meisten.

Reform-Pädagogik. „Es reden und träumen die Menschen viel von besseren, künftigen Tagen." Auch wir, die wir uns Lehrer und Erzieher nennen, sinnen stets auf Verbesserung. Und weil ja unser Beruf ein idealer ist, weil wir die „Fahne des Idealismus hoch halten sollen", um wieder einen viel gebrauchten Gemeinplatz zu benützen, so dürfen wir nicht an uns denken, denn da gibt's ja nach der Meinung unserer Oberherrlichen nichts mehr zu verbessern, sondern wir müssen in erster Linie nur das Wohl der uns anvertrauten Jugend ins Auge fassen; dieses allein gilt als das erstrebenswerteste Ziel eines echten Pädagogen. Was aber unsere pädagogischen Lykurge und Solone als das Wohl, als die Freude der Jugend lange, lange Zeit hindurch betrachteten, das bekommt in der Gegenwart, im Lichte modernen Zeitgeistes betrachtet, ein ganz anderes Bild. Und so wie vor vierhundert Jahren ein Luther mit seinen 95 Thesen die Kirche fast bis in ihre Grundfesten zu erschüttern drohte, so beginnt auch in der Lehrerwelt langsam, aber sicher ein Drängen und Wehren gegen eine alte, verrostete, verzopfte Schulpädagogik. Man kommt mit Hilfe wissenschaftlicher Forschungen langsam zur Einsicht, dass vieles von dem, was heilig und unantastbar war, als ganz unrichtig erkannt wird. Man greift sich mit Entsetzen an sein pädagogisches Haupt und denkt sich mit Schrecken, wie es möglich war, der Jugend goldene Zeit mit oft unnötigem(hartem Druck, ja mit Zwang zu vergällen.

In der erwachenden Erkenntnis, dass wir mit unserer alten Zwangspädagogik einen fast unberechenbaren Schaden verursacht haben, ist ein grosser Schritt zur Besserung getan. Reform-Pädagogik ist heute das Wort, dem sich kein Erzieher mehr verschliessen kann, falls er es mit der Jugend ernst nehmen will. Amerikaner, Deutsche, Engländer, Schweden beschäftigen sich mit der Frage: „Wie befreien wir unsere Jugenderziehung von Vorurteil, von unnötigem, überflüssigem Zwang und von Einschränkung aller Art?" Ein freies, offenes und kraftvolles Geschlecht soll herangebildet werden durch die Pädagogik, wie sie die alten Griechen pflegten, wie sie ein Comenius, ein Rousseau lehrten, wie moderne Wissenschaft es fordert. Die Reform-Pädagogik durchhellt mit ihrem scharfen Lichte alle Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes. Nur Einzelheiten sollen hervorgehoben werden.

Die Schuldisziplin, das Schmerzenskind vieler Lehrer, bisher aufgebaut auf Äusserlichkeiten in Haltung, Bewegung und in hohler Höflichkeit, erzielt oder eigentlich erzwungen durch harte Strafen und gänzliche Verkennung der jugendlichen Eigentümlichkeit, sie fällt vor der modernen Pädagogik in nichts zusammen; denn diese lehrt uns, dass die äussere, erzwungene Schulzucht wertlos ist, dass der Jugend ihr Recht auf freie Beweglichkeit ,auf ein „Ausleben" in ihrer Art und Eigentümlichkeit auch in den „heiligen" Räumen des Schulhauses gewahrt werden müsse. Verknöcherte Schulmeister schreien freilich gleich von Zucht- und Ordnungslosigkeit, von Verrohung u. dgl., denn in ihrer Pädagogik existiert doch nur die Disziplin der Messschnur, des Zirkels und des Lineales; das „Ornament der freien Linie" ist ihnen unbekannt. Wer heute noch die Tüchtigkeit eines Lehrers nach der Sitzdisziplin seiner Schüler beurteilt, der macht sich lächerlich. Darum ruft uns die Reform-Pädagogik zu: Fort mit dem bisherigen harten Schulzwange, gebt der Jugend auch in der Schule wieder, was ihr alleiniges Eigentum ist: Lust und Freude am Leben, am fröhlichen, sonnigen Lachen!

Was die Reform-Pädagogik auf dem Gebiet des Zeichenunterrichtes geleistet hat, ist ja vielbekannt. Sie hat die fesselnden Bande der Stigmen- und Flachornament-Methode, die ja doch nichts anderes als harte, unverstandene Geometrie ist, abgeworfen und die Jugend wieder auf die Wege ihrer eigenen schöpferischen Tätigkeit gebracht. Pinsel und Farbe als Mittel zum freien Ausdruck inneren Empfindens, haben auch schon in der Volksschule Eingang gefunden. Das Kind darf nun wirklich malen und zeichnen, es darf nach eigenen Gedanken bilden; es ist nicht mehr der Sklave des vorzeichnenden Lehrers. Stift und Farben sind Dinge, mit denen das Kind unter der richtigen Anleitung die Natur, in der es lebt, wiedergibt. Die grünende Blattknospe, das fallende Herbstlaub, die Tierwelt, das Stillleben, die Landschaft sind die Vorwürfe, welche das Kind verwerten kann.

Auf dem Gebiete der Realien hat die Reform-Pädagogik wohl in erster Linie den Naturgeschichtsunterricht von den Fesseln der systematischen Beschreibung so ziemlich befreit. Lamarck, Darwin, Haeckel haben mit ihren Lehren auch die Unterrichtsmethode gefördert. Und wenn auch die Aussprache dieser Namen in der Schule viel mehr verpönt ist, als die Anrufung des bösen Geistes, so lebt doch der Geist der Lehren dieser Männer in den Schulräumen. Wie anders wird heute diese Disziplin gelehrt! Entwicklung, Anpassung und Zweckmässigkeit sind keine unverstandenen Worte mehr und der Schüler kann zum Glück kein Tier oder keine Pflanze mehr auswendig beschreiben, wohl aber kennt er die Bedeutung und den Zweck der Organe. Und doch lehrt der moderne Naturgeschichtsunterricht vor allem anschauen, beobachten und denkend verarbeiten.

Einen harten Kampf mit alten Vorurteilen hat die Reform-Pädagogik noch auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes zu bestehen. Er ist schon auf vielen Linien entbrannt, aber der Strauss wird dauernd und schwer werden; denn es gilt zu streiten gegen Philologie und gegen — Bequemlichkeit. — Der grammatische Unterricht in den Schulen baut sich auf dem alten Untergrunde der Sprachwissenschaft auf. Eine solche braucht das Volk nicht. Der gemeine Mann, der Bürger, muss sprechen und schreiben können; beides lernt er aber auf dieser Grundlage nicht; er braucht nichts Wissenschaftliches, sondern auch hier nur Anschaulichkeit und Lebendigkeit. Deshalb muss der Sprachunterricht gänzlich umgestaltet werden; die vielen Regeln und Formeln, die man ja unbewusst anwendet, müssen als Lehr- und Lernstoff gänzlich entfernt oder auf das Notwendigste beschränkt werden. Dafür aber muss der anschauliche Sprachunterricht eingeführt werden, der nichts kennt als Klarheit und Sicherheit durch verständnisvolle Übung.

Hat die alte Schule die Schüler schon wenig sprechen gelehrt, noch viel weniger erst das Schreiben, d. h. seine Gedanken auch schriftlich ausdrücken. Wenn irgendwo die Schüler die ärgsten Sklaven des Lehrers, sagen wir des ganzen Systems waren und noch sind, so gilt dies vom Aufsatzunterrichte. Der Schüler darf ja nichts anders schreiben, als was ihm vom Lehrer vorgesagt wird, ja schon vorher eingelernt wird. Das gegebene Thema ist der Götze, dem allein der Schüler alle Gedanken, die er nicht haben kann, opfern soll. Wie ein fruchtbarer Regen wirkte Anthes' Schrift „Der papierene Drache" (Leipzig, Voigtländer) auf die verzopften Aufsatzlehrer, denen die „korrekte Wiedergabe behandelten Lehrstoffes" als das höchste Ziel gilt. Und nun soll dies alles anders werden? Das ist ja kaum denkbar! Wie kann man denn von kleinen Jungen eigene Gedanken verlangen? Gehet hin ihr Pedanten und beobachtet das kindliche Spiel! Und wenn ihr Augen habt, dann werdet ihr sehen, dass das Kind Phantasie hat, dass es Eigenes schafft. Und wenn ihr ihm ein Blatt und einen Stift hinlegt, so wird es ebenso Ureigenes schaffen, Besseres, als was ihr, Verkenner der kindlichen Natur, ihm zur Sklavenarbeit auferlegt! Ja, es wird ein harter Kampf werden, auch gegen die Bequemlichkeit — denn „Gewohnheit ist ein eisern Hemd", und dieser Drache, der in vielen Herzen haust, wird fast schwerer zu erlegen sein als der papierene.

Harmonische Bildung.

Dass die Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Schule auch ihre entschiedenen Gegner haben, beweist ein Bericht mit Randbemerkungen in der „Frankfurter Schulzeitung" über einen Vortrag des pädagogischen Reformators Prof. Dr. Gurlitt, den dieser über das obige Thema hielt. Übrigens bemerkt das genannte Blatt, dass es zu den Bemerkungen durch den Inhalt des Vortrages, nicht minder aber durch die „schulische Situation in Frankfurt" gezwungen sei.

„Prof. Gurlitt begann damit, dass mancher mit Grausen an seine Schulzeit zurückdenkt. [1] Es ist vor allem die Harmonie der Bildung, die

[1] Dieses „Grausen" beruht meist auf Gegenseitigkeit. „Mit aller Welt in Nord und Süden Ist Anton Reiser unzufrieden. Sagt mir, Ihr Leute, wenn Ihrs wisst, Ob sie mit ihm zufrieden ist?" — Es ist erstaunlich — oder vielleicht auch nicht —

in der Schule fehlt. Man muss vor allem aufhören, als Lehrer aus dem Kinde eine Kopie seiner selbst, ohne Rücksicht auf die eigene Natur des Kindes, zu machen. So häufig sehen wir in dem Kinde Dinge, die wir für Fehler halten, die aber die Anlagen zu grossen Taten sind. Also: Man muss die Kinder gewähren lassen.[2] Man muss aber auch nicht glauben, dass „Bildung" im Bücherwissen und Viellernen besteht.[3] Lieber soll man das Kind möglichst lange sich selbst überlassen, ohne an ihm herumzubessern, ohne fortwährend zu lehren. Das Kind ist ein Poet, es ist ein Dichter,[4] seine stammelnde, von uns falsch genannte Sprache ist richtig, ist echt; es ist die Muttersprache, es ist Poesie. Auch von der sogenannten „allgemeinen Bildung" soll man abstehen, denn sie gibt dem Kinde nichts. Mit der wahren Bildung geht aber auch die körperliche Ausbildung Hand in Hand. Das Auge soll gepflegt werden, deshalb führe man die Kinder in die Natur hinaus, nicht in die Schulkasernen hinein. Dann werden die Kinder schön, der Gesichtsausdruck wird schön als der Spiegel einer schönen Seele. Man schaffe $\frac{3}{4}$ des gegenwärtigen Lehrstoffes ab,[5] denn er bildet nicht. Es ist Unnatur und Barbarei. Das Wichtigste aber ist die Pflege des Willens in der Schule. Die beste Gelegenheit zur Willensstärkung ist das Spiel.[6] Vor allem aber müssen wir an die Gutheit der kindlichen Natur glauben,[7] wir wollen ihnen unser Zutrauen zu ihnen zeigen und ihre Tränen achten, dann haben wir keine Zielerziehung nötig, dann wird aus dem Kinde das werden, was in ihm war.[8] Langanhaltender

---

wie viel Unzufriedene, mit sich und der Welt zerfallene Menschen als pädagogische Reformer auftreten.

[2] Wenn sie zu Rangen werden sollen.

[3] Wer glaubt das denn?

[4] Seit wir im „Jahrhundert des Kindes" leben, entschwindet das Kind der Wirklichkeit immer mehr unseren Blicken, und ein aufgeputztes Phantasiegeschöpf tritt an seine Stelle. „Das Kind" ist ebensowenig ein Dichter, ein Poet, wie „der Erwachsene", nur sehr sehr wenige sind es wirklich; die Zahl derer, die ihr eitles Geschwätz für Poesie halten, ist freilich gross.

[5] Man lasse $\frac{3}{4}$ unserer Speisen vom Tisch, denn sie nähren nicht. Man schaffe ein Lebenselixir, das nur Nährstoffe enthält. Näheres bei Herrn Dr. Gurlitt in Steglitz bei Berlin.

[6] Gut für Wanderredner und populäre Schriftsteller, nicht für ernste, praktische Erzieher. Denn die Spiel- und Sportenergie ist weit entfernt von Arbeits- und Berufsenergie. Oft frisst sie sogar letztere auf. Selbst beim Militär stehen die Spiel- und Sportmenschen niedrig im Preis.

[7] Das tun wir auch; aber den Glauben an die Gutheit der Erwachsenen haben wir zum grossen Teil verloren. Es gibt bitterböse Menschen darunter, deren Worte mit ihren Taten in krassem Widerspruch stehen.

[8] Wenn aber nun nichts oder sehr wenig in ihm war? Dann haben wir doch heilige Pflichten versäumt und schwere Schuld auf uns geladen. Das Kind, „das sich selbst das Ziel setzt", ist ein Phantasiegeschöpf. Wenn es das könnte, wären „Schulen" nie entstanden.

Beifall folgte den mit tiefer Empfindung und überzeugender Klarheit vorgetragenen Ausführungen Professor Gurlitts, dem eine kurze, aber anregende Diskussion folgte. Weniger Lehrstoff in der Schule, darin waren alle Redner einig, die Examen tuns nicht und die Menge des Wissens tuts auch nicht.[9] Vor allen Dingen aber soll dem grossen Mangel an Spielplätzen in Frankfurt Abhilfe geschaffen werden."

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Die Gesetzgebung des Illinoiser Staates hat also doch das Lehrerpensionsgesetz angenommen, und wenn es vom Gouverneur unterschrieben sein wird, soll es sofort in Kraft treten. Es entspricht einem längst gefühlten Bedürfnis, und seine Annahme kann nebenbei als ein Sieg des gesunden Menschenverstandes über Borniertheit und Dummheit betrachtet werden. Dass der Vorlage sogar aus Lehrerkreisen opponiert worden ist, steht in meinem vormonatlichen Bericht.

Nach dem neuen Gesetz werden alle neu ins Lehrfach tretende Personen der Pensionskasse beitreten müssen; denen, die damals, als die Sache freiwillig gemacht wurde, ausgetreten sind, steht der Eintritt gegen Nachzahlung der betreffenden Summe wieder frei. Die Beitragsraten sind festgesetzt wie folgt: Vom 1. bis 5. Dienstjahr $5.00 per Jahr, vom 5. bis 10. $10.00, vom 10. bis 15. $15.00, vom 15. Jahr an $30.00 das Jahr. Die Pensionsberechtigung tritt bei Vollendung des 25. Dienstjahres ein. Der Betrag der zu gewährenden Pension soll $400 das Jahr nicht übersteigen. Ausser den Beiträgen der Kassenmitglieder sind dem Pensionsfonds die Zinsen zu überweisen, welche die Stadt für Gelder des Schulfonds zieht.

Man sieht, die Sache ist nicht übel, und es ist wenigstens doch eine Grundlage geschaffen, auf welcher später weitergebaut werden kann. Das Pensionsgesetz der deutschen und österreichischen Lehrerschaft ist ja auch nicht auf einmal das geworden, was es heute ist.

Unser neuer Charter, der ebenfalls von der Gesetzgebung angenommen worden ist, enthält über die Schulverwaltung im wesentlichen folgendes:

Schulverwaltung. Die Schulverwaltung soll in den Händen eines vom Bürgermeister zu ernennenden Schulrates von fünfzehn Mitgliedern liegen. Der Bürgermeister ist befugt, Schulratsmitglieder, die ihre Pflichten vernachlässigen, oder sich missliebig machen, wieder abzusetzen. Der Schulrat stellt den Schulsuperintendenten, den Geschäftsführer der Schulverwaltung, den Rechnungsführer, den Chef-Architekten und den Chef-Maschinisten an, und diese Beamten sollen der Zivildienstordnung nicht unterstehen. Sie dürfen nicht auf länger als vier Jahre angestellt werden, und dürfen durch Zweidrittelmehrheit-Beschlüsse auch vor Ablauf des Termins wieder abgesetzt werden, für den sie angestellt sind. Lehrpersonen sollen ebenfalls nicht der Zivildienstordnung unterstellt sein, wohl aber alle übrigen Angestellten der Schulverwaltung. · Bei der Anstellung oder Versetzung von Lehrpersonen hat der Schulrat sich nach den Empfehlungen des Superintendenten zu richten, doch kann er mit Zweidrittelmehrheit diese überstimmen, bezw. verwerfen. Die gleiche Regel soll auch inbezug auf die Einführung von Schulbüchern und Anschaffung von sonstigen Lehrmitteln

[9] Ein kolossal einfaches Reformprogramm: Weniger Wissen, weniger Schulstunden, die gehaltenen kürzer, mehr Spiel!! — Zum Schluss noch eine Bemerkung allgemeiner Natur: Zur Zeit haben unsere Frankfurter Schulen nur eine Reform dringend nötig: Man lasse ihnen endlich einmal Ruhe! Die Red.

gelten. Gewechselt werden dürfen die Schulbücher nur alle vier Jahre.

Schulzwang. Kinder im Alter von 12 bis 16 Jahren sollen, wenn nicht auf gute Gründe hin davon entbunden, mindestens 110 Tage des Jahres am Schulunterricht teilnehmen. Kinder im Alter zwischen 14 und 16 Jahren müssent entweder die Schule besuchen, oder sich nützlicher Arbeit widmen, und es soll die Pflicht der Beschäftiger sein, der Schulverwaltung über die Art der Beschäftigung zu berichten, falls solche jungen Menschen aus der Arbeit entlassen werden. **Emes.**

Cincinnati.

In unseren städtischen Schulen herrscht seit etwa zwei Jahren die geschwollenste Prosperität, soweit es wenigstens die Finanzen betrifft. Wie viel besser sind wir gegenwärtig daran, als die Chicagoer Lehrerschaft, für die, nach dem letzten Bericht ihres Korrespondenten, mit der republikanischen Bürgermeisterwahl daselbst wieder einige sehr mageren Jahre in Aussicht stehen. Unsere Schulbehörde hat, seitdem sie in der Steuerrate sieben Mills, anstatt der früheren vier, bewilligt bekam, Geld zum Verbrennen, wie der Amerikaner sagt. Mit erfreulicher Schnelligkeit hat sie darum auch in diesem Winter die Lehrergehälter um durchschnittlich 25 Prozent erhöht, auch neue Schulhäuser baut sie jetzt in Masse, eines schöner und grossartiger als das andere und mit den allermodernsten Einrichtungen — wahre Schulpaläste! An zeitgemässen Verbesserungen und Ausstattungen der älteren Gebäude lässt der Schulrat es ebenfalls nicht fehlen; dabei werden allenthalben die Schulhöfe vergrössert durch Ankauf von angrenzenden Grundstücken und Häusern. Für die Errichtung der neuen Woodward Hochschule wurde gar ein ganzes Häusergeviert aufgekauft, um den nötigen Bauplatz zu sichern. Solange der Schulweizen so üppig blüht, sind auch die Vorsteher der verschiedenen Departements durchaus nicht blöde im Verlangen von Lehrmaterialien, und diese werden stets prompt bewilligt.Man hat's ja! Auch der Leiter des deutschen Unterrichts, Dr. Fick, ist im Fordern und im Aufstellen seiner Wunschzettel nicht schüchtern — zur freudigen Genugtuung der deutschen Lehrerschaft. Er sorgt männiglich dafür, dass es ihm bei der „Teilung der Erde" nicht ergeht, wie weiland seinem Bruder in Apoll. Wir bekommen für den deutschen Unterricht Ergänzungslektüre, Wörterbücher, Land- und Wandkarten für den Anschauungsunterricht, Setzkästen — und was man nur immer wünschen mag.

Wie lange das jetztige goldene Zeitalter in unseren Schulen noch dauern wird? Ewig nicht! Aber doch so lange, bis die städtische Steuerrate wieder zu einer unerschwinglichen Höhe gestiegen ist — und das wird sehr bald kommen— alsdann wird die Partei und mit ihr die städtische Verwaltung gewechselt, und dann wird wiederum unheimlich gespart. „Es kann ja nicht immer so bleiben, hier unter dem Wechsel der Wahl; die Not wird die Fettsucht vertreiben, so hat man immer seine Qual."

Solange unser Schulrat aber noch so tief in seinem Fett schwimmt und so massig viel Geld zum Ausgeben hat, möchte der Korrespondent noch schnell einen sehr zeitgemässen Vorschlag machen. Wie wäre die Einführung von Verdienstorden für Lehrer und Lehrerinnen zur Belohnung treuer langjähriger Dienste? Wer beispielsweise 20 Dienstjahre auf dem Rücken hat, erhält eine Medaille in Bronze, für 25 Jahre eine silberne, für 40 Jahre ein goldene, für jede weiteren fünf Jahre könnte der Orden mit Diamanten besetzt und mit Eichenlaub verziert werden. Für regelmässige Beteiligung an Lesezirkeln, Universitätskursus und Vortragsserien sollte, der Punktenzahl entsprechend, spezielle Orden verliehen werden. Wer sämtlichen Lehrerversammlungen und Lehrertagen beiwohnt, erhält ebenfalls einen Extraorden. Wer aber gar die jeweiligen pädagogischen Steckenpferde mit schönster Grazie reiten kann, ohne jemals abzufallen, der bekommt die allergrösste Kunstreiter-Medaille in Diamanten mit Eichenlaub und Schwertern. Ist das nicht eine glorreiche Idee? und sollte nicht sofort eine „demgemässe" Petition an den Schulrat eingereicht werden? Wie erhebend und erbaulich könnte alsdann, wenn selbe Idee verwirklicht ist, in der monatlichen Korrespondenz berichtet werden: Seine republikanische oder demokratische Hoheit der Herr Schulsuperintendent hat in Übereinstimmung mit dem hochwohllöblichen Schulrat gnädigst geruht, dem Kollegen oder der Kollegin N. N. für so und so viel jährige treue Dienste den Verdienstorden 1. 2. 3. xx Klasse zu verleihen (oder einen von den Extraorden). Selbstverständlich sind chronische Kikker, Nörgler und Kratzbürsten im vor-

aus von jeglicher Dekorierung ausgeschlossen. — Armer Korrespondent.

Einen praktischen Vorteil hätte die schulmeisterliche Ordensverleihung ganz gewiss. Wenn in Zukunft ein lieber Kollege während der Sommerferien eine Besuchsreise nach Deutschland machen würde, so könnte er draussen mit seinen verschiedenen Verdienstmedaillen riesig renomieren und paradieren, und brauchte die kostspieligen Dinger nicht erst hier mit seinem eigenen sauer verdienten Gelde selbst zu kaufen, oder sich von Freunden und Logenbrüdern mühselig stiften zu lassen. Schon darum sollte die Schulbehörde die Ordensverleihung möglichst plötzlich einführen.

Mit dem Beginn des neuen Schuljahres im September wird hier eine Sonderschule für gewohnheitsmässige Schulschwänzer und andere Taugenichtse ins Leben gerufen werden. Wenn derartige Schüler in den regulären Klassen verbleiben, so wirkt ihr schlechtes Beispiel bekanntlich ansteckend, und das sollte unter allen Umständen verhütet werden. Die Lehrer dieser Schule sollten aber doppeltes Gehalt und obendrein noch einen Extra-Verdienstorden bekommen, sofern sie sich in wenigen Jahren nicht zu Tode geärgert haben.

Herr Walter Aiken, der Vorsteher des Musikunterrichts in unseren öffentlichen Schulen, verkündete unlängst, dass in Zukunft weniger Gewicht auf das Üben der Tonleiter als auf das Singen von Liedern gelegt werden würde. Diese Wendung und Schwenkung zum Besseren hätte schon längst stattfinden sollen. Die Herren Musiklehrer haben gerade in den untersten Schuljahren bei ihrem homöopathisch erteilten Gesangunterricht (zehn Minuten alle zwei Wochen) nur noch Tonleiter gedrillt; das Einüben von Liedchen aber war ganz dem guten Willen der Klassenlehrerin überlassen. So kam es, dass in manchen Schulen die sechs- bis achtjährigen Kinder die schwierigsten Tonleitern, aber keine Schullieder mehr sangen. Umgekehrt wäre es jedoch für das kindliche Gemüt erspriesslicher gewesen — glücklicherweise sieht man dies nun ein, wenn auch etwas spät.

Am 6. Mai wurde Kollege H. G. Burger von einem schweren Unfall betroffen. Beim Verlassen der Strassenbahn im Zentrum der Stadt wurde er von einem um die Strassenecke kommenden Expresswagen zu Boden geschleudert, wobei ihm ein Rad über die linke Brust ging und ihm zwei Rippen brach. Glücklicherweise sind aber keine inneren Organe verletzt worden, so dass Freund Burger bis zum Lehrertage, dem er so grosses Interesse entgegen bringt, wieder hergestellt sein wird.

E. K.

Milwaukee.

Das Komitee für Erziehungswesen hat der Legislatur eine unsere Schulratsangelegenheit betreffende Vorlage unterbreitet, derzufolge unsere neue Schulratsbehörde wiederum ernannt werden soll, und zwar von den vier höchsten Stadtbeamten im Verein mit dem Stadtratspräsidenten. Es sollen fünfzehn Trustees, je fünf auf zwei, vier und sechs Jahre ernannt werden. Nach zwei Jahren müssen die ersten fünf austreten und durch Bürgerwahl ersetzt werden, oder es mag auch schon neunzig Tage nach Inkrafttretung des Gesetzes der Stadtrat durch zweidrittel Mehrheit eine Wahl anberaumen.

Das „Seidelkomitee", das vor einigen Monaten von unserem Stadtrat ernannt wurde, um Mittel und Wege zu schaffen, durch welche unsere reifere Jugend geistig und sittlich gehoben und gebessert werden kann, ist fleissig mit der Lösung seiner schwierigen Aufgabe beschäftigt. Gegenwärtig ist es noch mit der Sammlung von Material beschäftigt, das es aus allen Gesellschaftskreisen, besonders unter den Lehrern und Erziehungsfreunden, an der Hand von Fragen einholt. Diese Fragen hat das Komitee an alle Bürger unserer Stadt geschickt, die in der Erziehung der reiferen Jugend entweder praktische Erfahrung oder theoretische Kenntnisse besitzen, sowie an die Arbeitgeber und andere Personen, welche Umgang mit der Jugend haben. Die Fragen beziehen sich auf die Unzulänglichkeit unserer Gesetze inbetreff der Kinderarbeit, des sittlichen Schutzes u. s. w. Das Komitee sucht zu erfahren, ob der Unterricht im wissenschaftlichen Sinne von Fachmännern geleitet über sexuelle Verhältnisse angebracht und nutzbringend sei; ferner ob die Schulen als Sammelplätze für die der Schule entwachsene Jugend an Abenden behufs Fortbildung und Unterhaltung benützt werden sollten. Die Antworten, die das Komitee auf diese Fragen erhält, gehen manchmal sehr auseinander, aber an allen ist ein tiefes Interesse und eine allgemeine Bereitwilligkeit, das Untersu-

chungskomitee bei seiner Aufgabe zu unterstützen, zu bemerken.

In der letzten Versammlung des Vereins deutscher Lehrer wurden nur Routinegeschäfte erledigt. Eine grössere Anzahl von Mitgliedern erklärte sich durch Unterschrift bereit, an dem diesjährigen Lehrertag in Cincinnati teilzunehmen. Wir wünschen diesen Kollegen und Kolleginnen eine glückliche Reise und einen recht angenehmen Aufenthalt in der Konventionsstadt!

Die Beiträge zu dem Fonds von $60,000, der für die Schaffung eines Lehrstuhls an unserer Staatsuniversität zum Andenken an Carl Schurz aufgebracht werden soll, haben sich seit unserem letzten Bericht schon bedeutend vermehrt, und es ist Aussicht vorhanden, dass das Projekt innerhalb Jahresfrist zur Ausführung gelangen dürfte. —x—

New York.

In dem Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend hielt am 4. Mai Professor E. W. Bagster-Collins vom New York Teachers' College einen Vortrag über „Mündliche und schriftliche Übungen im neusprachlichen Unterricht."

Leider konnte nur der erste Teil des interessanten Themas eingehender besprochen werden. Die meisten Lehrer neuerer Sprachen an unseren Mittelschulen stehen den mündlichen Übungen neutral entgegen. Sie rechtfertigen ihre Stellung damit, dass sie behaupten, es sei bei derartigen Übungen jeder Satz voller Fehler, und da sei es am Ende doch besser, etwas Richtiges in Grammatik und Übersetzung zu leisten.

Nach der Ansicht des Vortragenden bringen Sprechübungen Frische und Lebendigkeit in den sonst trockenen Unterricht; ferner nimmt die mündliche Komposition weit weniger Zeit in Anspruch als die schriftliche.

Dem allgemein beklagten Übelstande, dass die angehenden Sprechübungen von Fehlern wimmeln, lässt sich dadurch vorbeugen, dass jeder Kursus sich nach einer planmässigen Ordnung aufbaut. Dem Einwand, dass es an der nötigen Zeit für Konversation fehle, lässt sich dadurch begegnen, dass man die Sache richtig organisiert.

Um auf Erfolg zu rechnen, ist es unbedingt nötig, dass man nicht zu schnell vorwärts gehe, und dass alle Schüler, und nicht nur einzelne besonders begabte, sich täglich an den Sprechübungen beteiligen. Das Einpauken grammatischer Regeln kann bei dieser Methode bedeutend eingeschränkt werden; denn die bei den mündlichen Übungen erworbene Macht der Gewohnheit ist besser als die lose erlernte Regel.

Soweit Grammatik getrieben wird, soll sie ebenfalls Sprechübung, eine Art "lebendige Grammatik" sein, an die sich täglich planmässige Übungen in der Aussprache anschliessen.

Stoff für die Gespräche bilden in den ersten Stunden die verschiedenen Gegenstände im Schulzimmer. Dabei muss man das Alte stets mit dem Neuen verbinden. Neue Ausdrücke müssen gründlich erklärt und durch öftere Anwendung eingeprägt werden.

Dann lassen sich Bilder mit Vorteil verwenden; hierbei sollen die Schüler dazu angeregt werden, die Fragen selbst zu stellen. Hernach kommen ganz leichte Lesestücke, in denen die Vokabeln besonders einfach sind, zur Besprechung. Recht empfehlenswert ist es, geeignete Gedichte und Erzählungen dramatisch zu behandeln, wobei sich die Schüler in die einzelnen Rollen teilen. Das Lesen und Übersetzen schwierigerer Texte geht natürlich Hand in Hand mit diesen Übungen.

Später empfiehlt es sich, Stücke zu wählen, die sich mit dem Leben der betreffenden Nation, deren Geographie, Geschichte und bedeutenden Männern befassen. Die Antworten können öfters als schriftliche Übung an die Tafel geschrieben werden.

Freilich erfordert eine solche Methode gründliche Vorbereitung von Seiten des Lehrers, viel Geduld und Ausdauer. Doch, wie der Vortragende aus eigener Erfahrung versichern konnte, ist die Arbeit der Mühe wert. L. H.

II. Umschau.

Die Verwalter des Carnegie-Fonds haben eine Schrift „Bulletin No. 1" genannt, der Öffentlichkeit übergeben. Diese Schrift bezieht sich auf die Zulassung gewisser Staatsuniversitäten zur Nutzniessung der aus dem Fonds zur Verteilung gelangenden Gelder. Präsident Pritchett gibt des längeren seine Gründe dafür an, weshalb er die Forderung der Staatsuniversitäten ablehnen müsse. Die Verwaltungsräte des Carnegie-Fonds haben südlich der Mason und Dixon-Grenze nur eine Anstalt gefunden, die den von den Regenten der Staatsuniversität von New York aufgestellten Massstab erreicht, nämlich die Tulane-Universität von New Orleans. Selbst die Staatsuniversität von Virginien lässt Studenten zu, die nur die zweite oder die dritte Jahresarbeit einer amerikanischen Hochschule (high school) zu leisten imstande sind.

Der Schulrat von Springfield, Mass., hat einen Beschluss gefasst, der die Lehrer jener Stadt zur Aufgabe ihrer Mitgliedschaft in geheimen Schülerverbindungen zwingt. Wäre es nicht besser gewesen, die geheimen Verbindungen unschädlich zu machen, wie das eine Reihe von Städten bereits getan hat?

Am 3. und 4. April hat wieder einmal eine Tagung der Gesellschaft für vereinfachte Schreibweise des Englischen in New York stattgefunden. Fünfundzwanzig der vierzig Mitglieder waren anwesend, oder hatten wenigstens ihre Absicht kundgegeben, zu kommen. William Archer aus England, zwei Vertreter aus Kanada, und der Philologe James W. Bright von der Johns Hopkins Universität waren da; auch David Starr Jordan hat an den Sitzungen wieder teilgenommen.

Der Verwaltungsrat der Rockefellerschen Zweiunddreissigmillionen-Stiftung hat wiederum fünf Hochschulen, und zwar mit folgenden Beiträgen, bedacht: Yale University, $300,000; Princeton University, $200,000; Bowdoin College in Brunswick, Me., $50,000; Colorado College in Colorado Springs, $50,000; Millsaps College in Jackson, Miss., $25,000.

Keine gemeinsame Erziehung. Die städtische Behörde zu Frankfurt a. M. hatte den Kultusminister in einer Eingabe um Zustimmung gebeten zu der teilweisen Durchführung des gemeinsamen Unterrichts für Knaben und Mädchen, die hier bestehenden Realgymnasialkurse für Mädchen an ein städtisches Realgymnasium anzugliedern. Der Minister hat darauf folgende Antwort erteilt: „Dem Magistrat erwidere ich, dass ich es grundsätzlich ablehnen muss, eine Einrichtung zu genehmigen, die den Zweck hat, in einer höheren Lehranstalt für die männliche Jugend Knaben und Mädchen gemeinsam zu unterrichten."

Die Volksschullehrer in den russischen Ostseeprovinzen wurden von den „Straf"-Expeditionen furchtbar verfolgt, obgleich sie in den Oktober- und Novembertagen nichts weiter als agitatorische Arbeit verrichtet hatten. Das sozialdemokratische Lehrerbureau ist seit längerer Zeit bemüht, genauere Daten über die Beteiligung der lettischen Lehrer an der revolutionären Bewegung zu sammeln. Die lettischen Blätter bringen einige Zahlen darüber. Es sind im lettischen Teile der Ostseeprovinzen bisher 23 Lehrer erschossen und 5 gehängt worden; Körperstrafen erhielten 72, wobei hervorzuheben ist, dass die Lehrer meist im Beisein der Kinder gezüchtigt wurden; den Verfolgungen durch Flucht sind 118 Lehrer entgangen, definitiv ihres Amtes entlassen wurden 15, verschickt sind bisher 14 und eben so viele gaben freiwillig ihr Amt auf; zum Tode durch Erschiessen „verurteilt", aber nicht erschossen, wurden 6; 16 Lehrer haben ihr ganzes Vermögen durch Niederbrennen der Gehöfte eingebüsst, oft wurden zugleich mit dem Inventar des Lehrers auch die Schulhäuser verbrannt. Von solchen Fällen sind bisher im ganzen 6 bekannt. Die Zahl der Inhaftierten lässt sich noch nicht feststellen. Augenblicklich sind in den Ostseeprovinzen etwa 50 Proz. aller Volksschulen ohne Lehrer. Die Lehrer sind solidarisch und besetzen die in der Revolutionsperiode freigewordenen Stellen vorläufig noch nicht.

Belgien zählt 70,000 Kinder, die ohne jeglichen Schulunterricht aufwachsen.

Bücherschau.

I. Zeitschriftenschau.

Die Neueren Sprachen (Elwert, Marburg a. L.), Band XIV, Heft 6 (Oktober 1906), pp. 321—333: H. Schneegans-Würzburg, Die Ideale der neueren Philologie.

Der Vortrag — mit einer Ausnahme sind alle die hier aus den Neueren Sprachen angezogenen Artikel als Vorträge auf dem Münchener Neuphilologentag gehalten worden — behandelt zum Teil Dinge, die als spezifisch deutsch oder auch spezifisch bairisch uns weniger berühren; wohl aber gilt sein allgemeiner Inhalt auch für uns, ja sogar in noch höherem Masse: Wir nennen uns Neuphilologen nicht nur des Gegenstandes, der neueren Sprachen, wegen, sondern mehr noch weil wir in die Philologie ein neues Element gebracht haben, das der alten Philologie fremd ist, nämlich die praktische Beherrschung der lebenden Sprache, die Fähigkeit, sie lautrein und fliessend zu sprechen; zwar eine blosse Technik, aber eine solche wie die Geschicklichkeit des Arztes, die darum die Heilkunde nicht zur Halbwissenschaft erniedrigt. Auch spielt in der klassischen Philologie die wissenschaftliche Erklärung der Lautbildung keine Rolle, damit das ganze Gebiet, das uns mit der Naturwissenschaft verbindet. Ebenso wird, da der Altphilolog von der vollendeten Sprache ausgeht, von ihm die rein historische Grammatik meist der vergleichenden Sprachforschung überlassen. Nun aber muss die Philologie „das geschichtliche Leben ihrer Nation in seiner Totalität, das Zusammen- und Aufeinanderwirken der verschiedenen Faktoren zur Anschauung bringen" (Usener), und klassische Philologie ist also Kulturkunde der alten Welt. Neuere Philologie ist wohl noch nicht das Gegenstück dazu, — begreiflich in Anbetracht ihrer Jugend! — sollte es aber sein, und der Neuphilolog sollte seinen Schülern ein grosses, geschlossenes Kulturideal übermitteln. Er muss sich also nicht einseitig mit Sprache und Literatur der modernen Völker, mit der Auslegung der hervorragendsten Erzeugnisse ihres Schrifttums, mit Textkritik u. dgl. befassen; er muss die Geschichte des fremden Volkes, seine wirtschaftliche Entwicklung, das Eigenartige seiner Kunst, seiner Philosophie, seiner Lebensanschauung, kurz, seine ganze geistige Entwicklung kennen; denn das Verständnis dafür muss er als Lehrer der zukünftigen Auslese seines eigenen Volkes übermitteln, heut da die Völker so nahe aneinandergerückt sind, wichtiger denn je. (Schneegans führt hier die schönen Worte Stephan Waetzolds vom Berliner Neuphilologentag 1892 an; vgl. den Aufsatz „Land und Leute. Ein Mahnwort" in unserer Zeitschrift, Jahrgang V, Dezemberheft, Seite 310 f.) Der Verfasser verlangt zur Erreichung dieses Ziels Änderungen in der Vorbildung der Lehrer, vor allem wegen der herrschenden Überbürdung die Trennung von Anglistik und Romanistik; denn während die antike Kultur ein einheitliches Ganze darstellt, sind die englische und französische oft diametral entgegengesetzt; auch ist es unmöglich, zwei moderne Fremdsprachen gleich gut, gleich lautrein zu beherrschen. Ein guter Lehrer des Französischen und ein solcher des Englischen müssten mehr leisten als zwei gute „Franko-Engländer". Ebenso wird als Gegenstück zum humanistischen Gymnasium die (in Baiern noch nicht erfolgte) Gleichberechtigung der Ober-

realschule gefordert, die das moderne, historisch-kulturelle Ideal zu verwirklichen trachten müsse, und schliesslich eine dementsprechende Änderung in der neuphilologischen Prüfung angeregt, wobei die Prüfungsfragen der französischen Kommission für die „agrégation d'allemand" rühmend hervorgehoben werden.

— — — — *Heft 7 (November 1906), pp. 385—404: Ernst Sieper-München, Studium und Examen der Neuphilologen.*

Siepers Vortrag, der sich in manchen Punkten mit dem obigen berührt, wird von ihm selbst in folgenden Leitsätzen zusammengefasst: 1. Die Neuphilologen werden auf der Universität allzu einseitig durch ihre Fachstudien in Anspruch genommen; ihre freiere und allgemeine geistige Ausbildung leidet darunter. 2. Was das Fachstudium selbst anbetrifft, so wird allzuviel Gewicht auf das rein Stoffliche, Gedächtnismässige gelegt. Bei dem einseitigen intellektuellen Materialismus kommt die formale Ausbildung der geistigen Kräfte nicht zu ihrem Recht. 3. Die fachwissenschaftliche Ausbildung sollte nur in *einer* philologischen Disziplin betrieben werden, also sich entweder auf das Französische oder das Englische beschränken. Bei dieser Beschränkung wäre allerdings der Begriff „französische oder englische Philologie" als romanische oder germanische Kulturgemeinschaft zu fassen. 4. Würde die fachwissenschaftliche Ausbildung weniger gedächtnismässig betrieben und das formale Prinzip stärker betont werden, so wäre für die Studierenden die Möglichkeit gegeben, sich in stärkerem Masse an den wissenschaftlichen Übungen zu beteiligen. Diese Beteiligung wäre sowohl im Interesse der Vorbereitung für die systematischen Vorlesungen als auch um der Selbstbetätigung der Studierenden willen dringend zu wünschen. 5. Auch die jetzt bestehenden Prüfungsordnungen wären zu revidieren. Der Wissensstoff müsste beschränkt werden; auf Urteilskraft, Darstellungsgabe, Auffassungsvermögen und Geschmacksentwicklung muss erhöhtes Gewicht gelegt werden. Der rein mechanische Betrieb der Examina müsste, sofern dies nicht schon geschehen ist, umgeändert werden. Ein freierer Gedankenaustausch zwischen Examinator und Prüfling müsste möglich sein.

— — — — *ebd., pp. 405—418: A. Altschul-San Francisco, Deutsche Grammatik nach moderner Methode. Lehrprobe aus einer amerikanischen Volksschule.*

Behandelt die Aktivformen des ersten Konditionalis und des Konjunktivs des Imperfekts und Plusquamperfekts, und den Gebrauch dieser Formen in Hauptsätzen. Sehr anregende Lehrprobe, die wir vielleicht in einem späteren Hefte zum Abdruck bringen können.

— — — — *Heft 8 (Dezember 1906), pp. 449—462: F. Dörr, Die praktische Ausbildung der Neuphilologen.*

Weist mit vielen Einzelangaben auf die grosse Verschiedenheit in der praktischen Ausbildung der Neusprachler und der dafür geltenden Bestimmungen in den einzelnen deutschen Staaten hin, verlangt für den Neuphilologen wie für jeden anderen Lehrer ausser der Fach- auch eine strenge pädagogische Ausbildung und entwickelt deren gegenseitiges Verhältnis.

— — — — *Heft 9 (Januar 1907), pp. 513—537: M. Walter-Frankfurt a. M., Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes im neusprachlichen Unterricht.*

Der Verfasser, bekanntlich einer der hervorragendsten und erfolgreichsten Sprachlehrer Deutschlands, fasst die Hauptergebnisse seiner Erfahrungen auf diesem Gebiete in folgende Sätze: 1. Die Hauptquelle für die Aneignung des Wortschatzes ist der die Schüler interessierende Sprech- und Lesestoff. Im

Anfangsunterricht insbesondere steht die Einprägung des Wortschatzes in engster Verbindung mit einem nach sachlichen Gesichtspunkten geordneten und der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Sprachstoffe. 2. Die Schüler sind dazu anzuleiten, die Bedeutung aller auftretenden Wörter und idiomatischen Wendungen durch unmittelbare Verknüpfung mit der Handlung, dem Dinge oder Bilde (z. B. auch Zeichnung an der Tafel) oder durch Umschreibung in der fremden Sprache zu gewinnen oder soweit als möglich aus dem Satzzusammenhange zu erschliessen. Die Muttersprache ist nur im Notfalle heranzuziehen. 3. Von Zeit zu Zeit empfiehlt sich eine Durchmusterung des Lesestoffes, um den gewonnenen Wortschatz nach bestimmten formalen und sachlichen Gruppen zu ordnen. 4. Der aktive Wortschatz muss durch das Sprechen der Sprache lebendig erhalten und durch vielseitige Übungen in der Gruppierung und im Ersatz der Ausdrücke stetig befestigt und ergänzt werden. Sehr nützlich und anregend erweist sich hierbei die freie dialogische Behandlung geeigneter Sprachstoffe. Der passive Wortschatz erfährt durch fleissiges Lesen stetige Erweiterung. Von der Einprägung selten vorkommender Wörter und Wendungen ist selbstverständlich Abstand zu nehmen.

The School Review (University of Chicago Press), vol. 15, January, 1907, pp. 46—60: A. C. von Noé, Why should the Teacher of German have a Knowledge of Phonetics? — Edith Clawson, Value of Phonetics from the Standpoint of the Student. — Paul O. Kern, Phonetics in the Classroom.

Inhalt und Richtung der drei kurzen Aufsätze sind durch die Titel genügend gekennzeichnet. Ursprünglich als Vorträge vor einer Mittelschullehrerversammlung gehalten, sind sie ein erfreuliches Zeichen für das immer regere Interesse an der Wissenschaft der Lautbildung.

The University of California Chronicle, vol. IX, No. 1 (January, 1907), pp. 54—60: J. H. Senger, A Criticism of Texts offered for the Advanced Reading of German.

Der Verfasser hat vorwiegend die Sekundärschule im Auge. Von den in seinem Aufsatz genannten Werken verurteilt er Freytags Soll und Haben wegen der darin herrschenden, heute nicht mehr vorzufindenden Gemütlichkeit des deutschen Handelslebens; Kellers Romeo und Julie und Scheffels Ekkehard wegen des dem Schüler unverständlichen ironischen Untertones; die Schriften der naturalistischen Schule, wie Sudermanns Frau Sorge und Katzensteg, wegen ihrer zersetzenden Kritik gesellschaftlicher Zustände und der Geringschätzung des Weibes; desgleichen Sudermanns Johannes und Ernsts Flachsmann als Erzieher. Anderseits verlangt Senger stärkere Betonung der dem deutschen Geiste mehr gemässen Lyrik, besonders der des letzten Jahrhunderts.

Neue Bahnen. Zeitschrift für Erziehung und Unterricht (Voigtländer, Leipzig), 18. Jahrgang 1906—1907, Heft 4/5 (Januar 1907).

Den Inhalt dieses mit prächtigem Bilderschmuck ausgestatteten Doppelheftes, das auch als Sonderdruck zu dem geringen Preis von 1 Mark 50 Pfg. zu beziehen ist, bildet ein Artikel „Bücherei eines deutschen Lehrers", mit kurzem Vorwort der Schriftleitung; die einzelnen Abteilungen (Philosophie, Ethik, Psychologie; allgemeine Pädagogik; Religionsunterricht; Deutsch; Geschichte; Geographie; Physik und Chemie; Naturkunde; Rechenunterricht; Elementarunterricht; Zeichnen; Musik; bildende Künste), von namhaften Pädagogen besorgt, bieten einleitende Überblicke über jedes einzelne Feld und nennen die besten Bücher, meist mit knappen Anmerkungen über jedes Werk.

Edwin C. Roedder.

II. Bücherbesprechungen.

Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen. 30 Tafeln in Vierfarbendruck nebst erklärendem Text. Bearbeitet von Josef Gruber, Fachlehrer in Linz. Zeichnungen von Otto Stadler, Volksschullehrer. Linz, 1906. Verlag: Lehrerhausverein für Oberösterreich. 4°, 34 Seiten nebst 30 Tafeln.

Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen ist ein Werk, welches jedem Lehrer warm empfohlen zu werden verdient. Es gibt ja eine Anzahl solcher Werke, welche den Zweck haben, den Lehrern den Unterricht zu erleichtern, aber wer der Sache genauer auf den Grund gegangen ist, wird gefunden haben, dass der Stoff gewöhnlich dem Können des Kindes nicht angepasst ist.

Wie anders verhält es sich aber mit dem oben erwähnten Werke, und welchen Reichtum an Material finden wir da! Mit Recht behaupten die Herausgeber, „Der Lehrer soll nämlich, indem er alle Stufen des Lehrganges ersieht, nicht bloss in den Grundgedanken des Planes Einsicht gewinnen, sondern er soll auch, was zu unserer grössten Genugtuung würde, aus dem Werke, im Interesse des Unterrichtsgebietes, Anregung schöpfen. Kein totes Rezept soll es daher sein, was der mit Absicht kurz gehaltene Text der nachfolgenden Tafeln bietet, und keine der Kopierlust anregenden Vorlagen sollen die dem Lehrgange beigegebenen 30 Tafeln sein." Es würde hier zu weit führen, wenn wir jede Tafel so eingehend besprechen würden, wie sie es verdient. Tatsache ist, dass Schreiber dieser Zeilen des öfteren das Werk zur Hand genommen und über die tüchtige Leistung der Linzer Lehrerschaft gestaunt hat. Vom pädagogischen Standpunkte aus betrachtet, ist es das Beste, was ihm in die Hände gekommen ist. Am Anfange zeichnen die Kinder, was ihnen die in diesen Jahren so lebhafte Phantasie diqtiert und dann erst, vielleicht im dritten Schuljahre, kommen Gegenstände flächenhafter Art in Betracht, bei welchen zwei Dimensionen besonders entwickelt sind. So werden die Schüler zunächst mit den einfachsten Grundformen bekannt; dies erweist sich als ein grosser Vorteil, da diese gleichsam als Grundlage für das Abschätzen der später auftretenden zusammengesetzten Formen dienen. Schon auf dieser Stufe ist es ein Zeichnen nach der Natur; die vor der Schulklasse aufgehängten Gegenstände können direkt nachgezeichnet werden.

Bei dem später eintretenden perspektivischen Zeichnen wird grundsätzlich die sogenannte Konstruktionsperspektive vermieden, und was getan wird, beruht ebenfalls auf Anschauung.

Es wäre wünschenswert, wenn das Werk übersetzt und somit auch unseren amerikanischen Kollegen zugänglich gemacht würde. F. S.

Die moderne Pädagogik. Eine Sammlung wertvoller pädagogischer Abhandlungen, Aufsätze und Vorträge aus der neueren Pädagogik. Herausgegeben von Fr. Asmus. Dritter Band. Preis, broschiert, 3 Mark. Langensalza, Schulbuchhandlung.

Der vorliegende, 307 Seiten starke Band, ist keine Pädagogik im gewöhnlichen Sinne des Wortes, sondern, wie aus dem Titel hervorgeht, eine Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogik. Der erste Teil umfasst auf 142 Seiten 12 Einzelabhandlungen über Psychologie, Erziehungs- und Unterrichtslehre und Methodik; der Rest des Werkes behandelt in 17 weiteren Aufsätzen die verschiedenen Unterrichtszweige: Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie, Naturkunde, Rechnen, Zeichnen, Gesang und Turnen. Jeder Aufsatz hat seinen besonderen Verfasser und bildet ein in sich abgeschlossenes Ganzes, wodurch Mannigfaltigkeit und Abwechslung in der Darstellung erreicht und der trockene Lehrton eines pädagogischen Handbuches vermieden wird.

Folgende Abhandlungen, deren Anführung zugleich eine Andeutung von der Reichhaltigkeit des Lesestoffes bieten dürfte, sind von besonderem Interesse: Die Arbeit in der Schule und für die Schule fordert des Lehrers ganze Kraft; das sittliche Handeln als oberstes Erziehungs- und Unterrichtsziel; zum Gebrauch der Bilder im Unterricht; die Bekämpfung der Tuberkulose im Kindesalter; Notwendigkeit und Idee der Hilfsschule (d. h. der Schule für geistig schwache und zurückgebliebene Schüler); die Stellung der Schule zur deutschen Bühnenaussprache.

Das Werk ist in hervorragendem Masse geeignet, etwaige Mussestunden in anregender und belehrender Weise auszufüllen; man wird stets gern zu demselben zurückgreifen.

Vier Jugendschriften. Poldl. Eine Erzählung aus der Zeit der Türkenkriege von Benno Immendörfer. 1902. Klein 8vo, 158 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Ernstes und Heiteres. Für die Jugend ausgewählt von Franz Wiesenberger. Bildschmuck von Grete Brzezowsky. Zweite, vermehrte Auflage. 1906. Klein 8vo, 158 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Die Karawane. Von Wilhelm Hauff. Mit 15 Bildern von Franz Wiesenberger. 1904. Klein 8vo, 173 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Die Schildbürger. Alte deutsche Schwänke gesammelt v. Gustav Schwab. Mit 22 Bildern von Gustav Moest. 1905. Klein 8vo, 78 Seiten. Preis gebunden 1 Krone. — Verlag des Lehrerhausvereins für Oberösterreich, Linz.

Unter dem Mancherlei, dem wir auf der Ausschau nach passender Ergänzungs- und Erholungslektüre für unsere Jugend begegnen, verdienen jedenfalls die Schriften aus dem Lehrerhausverein für Oberösterreich in Linz ganz besondere Beachtung. Mit gleicher Anmut bringen uns die geschmackvoll ausgestatteten Bändchen das alte Bewährte, wie es in der "Karawane" von Hauff und in den „Schildbürgern" von Schwab sich findet, als auch das gewünschte Neue, wie es die beiden oben genannten Bändchen „Ernstes und Heiteres" sowie „Poldl" darbieten.

Gewöhnlich geht der für die Jüngeren bestimmte Lesestoff weit über die Fassungskraft der Kleinen; in diesem Punkte werden die Schriften des Lehrerhausvereins, besonders das Bändchen „Ernstes und Heiteres" uns zufriedenstellen.

Sämtliche Bändchen sind illustriert. Die Bilder sind speziell für diese Bändchen entworfen und gereichen den Büchern zur Zier. In dem Bändchen „Ernstes und Heiteres", das für unsere Sieben- und Achtjährigen nicht zu schwierig ist, hat mir die Wahl der Typen besonders gefallen. Sie bilden den denkbar bequemsten Übergang vom Lateindruck zu den deutschen Druckbuchstaben, und mein siebenjähriges Kind hat sich das zunutze zu machen verstanden. Die Illustrationen in diesem Bändchen sind in Farbendruck ausgeführt.

Obige vier Bändchen dieses Verlags werden jeder Jugendbibliothek zum wertvollen Zusatz und zur Zierde gereichen. Ph. L...s.

Viktor Blüthgen, Das Peterle von Nürnberg. Eine Geschichte aus alter Zeit. With notes, vocabulary, and exercises, by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1907. VIII + 144 pp. Cloth, 35 cents.

Eine allerliebste Geschichte, mit Geschmack und Geschick herausgegeben, wie wir es bei Dr. Bernhardt ja seit langem gewohnt sind. Auch die äussere Ausstattung — den Text begleiten vier gut ausgeführte Ansichten von Nürnberg — ist ansprechend. Dem Text (57 Seiten) folgen zunächst sechs Seiten Übersetzungs- und Gesprächsübungen zum ersten Kapitel, 17 Seiten Anmerkungen und ein ausführliches Wörterverzeichnis. In den Anmerkungen wären einige Kleinigkeiten zu berichtigen. Die Übertragung „one fine day" für „eines Tages" ist an der betreffenden Stelle (Seite 2, Anm. 5) nicht gut angebracht. Anm. 5 zu Seite 4 ist sprachgeschichtlich unrichtig; freilich gehörte die richtige Erklärung des Ausdrucks kaum in einen Schultext. Auch Anm. 3 zu Seite 5 wäre sprachlich richtigzustellen; die Legende vom heiligen Krispin „Er stallte (= stellte, lieferte) das Leder und machte die Schuhe umsonst"; die Sage, dass der Heilige das Leder gestohlen habe, um die Schuhe den Armen umsonst liefern zu können, ist natürlich jüngerer Herkunft, aus einer Zeit, wo die alte nicht umgelautete Vergangenheitsform von stellen nicht mehr gebräuchlich war. „Marlenichen" (Seite 8, Anm. 4) ist nicht aus Maria Anna, sondern aus Maria Magdalena zu erklären. „Büble" und „Mädele" (Seite 8, Anm. 5) ist nicht nur die Form für die Mehrzahl, sondern auch für die Einzahl. Irreführend ist die Anm. 4 zu Seite 10; es bedarf doch wahrhaftig keiner Entschuldigung dafür, dass hier in indirekter Rede der Konjunktiv des Präsens steht; das Verhältnis ist ja gerade umgekehrt so, dass der Konjunktiv des Präteritums nur dann eintreten sollte, wenn Indikativ und Konjunktiv des Präsens gleiche Form aufweisen. Als die drei „Eisheiligen" gelten in Süddeutschland nicht Mamertus, Pankraz, Servaz (Anm. 4 zu Seite 16), sondern

Pankraz, Servaz, Bonifaz. Die Zahl der Studierenden an den mittelalterlichen Universitäten, die für Padua in Anm. 7 zu Seite 19 auf 15,000 angegeben wird, haben wissenschaftliche Forschungen auf Grund der Universitätsmatrikeln als höchst übertrieben erwiesen, wie auch die Einwohnerzahl mittelalterlicher Städte. Ein merkwürdiges Versehen scheint in Anm. 4 zu Seite 41 vorzuliegen, — „die Tür wollte nicht aufgehen" lässt sich doch nur mit „would not" oder „refused to open" wiedergeben. — Druckfehler sind mir nur zwei aufgestossen: Seite 9, Zeile 19 lies Ölbaumblätter; Seite 25, Zeile 21 lies Ärmste.— Das Vokabular hat sich bei allen Stichproben gut bewährt.

Univ. of Wis. E. C. Roedder.

Smith's "Arithmetics," Series I: Primary Arithmetic, Grammar School Arithmetic. Serie II: Primary Arithmetic, Practical Arithmetic. Series III: Primary Arithmetic, Intermediate Arithmetic, Advanced Arithmetic. By David Eugene Smith. Ginn & Co. Prices 35c to 60c.

The essential characteristics of these series of arithmetics lie "in their preservation of what was good in the old methods and in their harmony with modern pedagogical theories," and in their adaptation to modern business methods.

The author, at present Professor of Mathematics in Teachers' College, Columbia University, has a wide and varied experience, extending over forty years of actual teaching, especially of the mathematical branches. His knowledge of the history of mathematical science is not less extensive, his library containing, it is said, the largest number of arithmetics of any in the country.

In the preparation of his series Prof. Smith has been guided by his experience gathered in the schoolroom, as well as by his knowledge of former methods and present needs.

In the selection of the problems contained in the books, the author collected material and adopted methods from the statistical and surveying departments of our government and has, in the main, considered our industries and resources, thus securing mental discipline through problems which are real and involve vital questions of the day, from the standpoint of the business man, the farmer, and the mechanic.

Prof. Smith's method consists in a combination of the spiral method and the old time plan, which presented important chapters but once. In his arrangement by grades he has recognized the prevailing courses of study in all the large cities in the country.

The importance of the computing habit, the lack of which in our present generation is so often bewailed, has not been lost sight of by the author, the numbers being both large and small; large in such problems as pupils meet in their geography, newspaper reading, etc.

The books are published in three series of two or three books each, in order to suit the requirements of various school systems. They are neatly bound and illustrated and each series is complemented by a Handbook for the use of the teacher.

C. B. S.

II. Eingesandte Bücher.

German Lesson Grammar. A German Grammar in Progressive Lessons by Edward S. Joynes, M. A., LL. D., Professor of Modern Language, Univ. of South Carolina. With coöperation of E. C. Wesselhoeft, A. M., Assistant Professor of German, Univ. of Pennsylvania. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.

A German Grammar for Schools and Colleges by Francis Kingsley Ball, Ph. D., Instructor in Greek and German in the Phillips Exeter Academy, Author of "A German Drill Book" etc., etc. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. September—Oktober 1907. Heft 7—8.

Protokoll

der 35. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes in Cincinnati vom 30. Juni bis 3. Juli 1907.

(Offiziell.)

Die 35. Tagung des Lehrerbundes wurde am 30. Juni 1907 abends in der Musikhalle eröffnet.

Erste Hauptversammlung.

Die erste Hauptversammlung wurde am 1. Juli um 9 Uhr in der Universität eröffnet. Das Bureau wurde durch folgende Wahlen ergänzt: Ubald Willenborg, Cincinnati, Vizepräsident; F. Menger, Ann Arbor, zweiter Sekretär; Frau Charlotte Neeb, dritte Sekretärin.

Hierauf wurde der Bericht des Präsidenten verlesen. Derselbe lautet wie folgt:

Die Verfassung des Nat. Deutschamerikanischen Lehrerbundes fordert bei der Jahresversammlung einen Bericht seitens des Vorstandes.

Wieder einmal musste leider eine Tagung ausfallen. In Chicago war im Jahre 1905 die Bestimmung getroffen worden, den nächsten Lehrertag und zwar 1906 in Cincinnati abzuhalten. Mit den Vorbereitungen war schon der Anfang gemacht, als eine schwere und langwierige Erkrankung den Bundespräsidenten traf. Nach längerem Warten und sorgfältiger Erwägung des Für und Wider beschloss um Ostern 1906 der Vorstand, den Konvent auf ein Jahr hinauszuschieben. Seither hat sich der hiesige Ortsausschuss mit anerkennenswerter Opferfreudigkeit seiner Aufgabe unterzogen und unter-

breitet Ihnen heute die vorläufig aufgestellte Tagesordnung zur endgültigen Annahme.

Seit dem Chicagoer Lehrertage sind Ereignisse eingetreten, die dem Deutschtume Amerikas Anlass zu ernsten Befürchtungen geben müssen. Allerdings waren die Besuche hervorragender Persönlichkeiten aus Deutschland Anstoss zu erfreulichen Kundgebungen, wie auch neuerdings die Einweihung des Schiller-Goethe-Denkmals in Cleveland, aber es müssen auch Ereignisse verzeichnet werden, die alles nur nicht erfreulich sind. Wohl hat man versucht, hier und da wiederum dem deutschen Unterrichte Eingang zu verschaffen, aber in einer der grössten Städte des Landes wurde derselbe in einer Weise verkürzt, die das Schlimmste für die Folge befürchten lässt.

Dass unter solchen Umständen erhöhte Wachsamkeit von Nöten ist, braucht keiner Erwähnung.

Die Gründe, weshalb seit Jahren die Mitgliederliste des N. D. A. Lehrerbundes, deren Veröffentlichung bei der letzten Tagung so dringend gefordert wurde, nicht im Druck erschien, wird Ihnen voraussichtlich der Bundesschatzmeister angeben.

Durch die Loslösung des Turnlehrerseminars vom Nat. D. A. Lehrerseminar erwachsen dem letzteren in Zukunft nicht unerhebliche Mehrausgaben. So wie so ist ein Defizit zu verzeichnen. Es wird nicht leicht sein, diesem zu begegnen. Dass die Begeisterung, welche sich vor zwei Jahren namentlich bei der Tagung des D. A. Nationalbundes in Indianapolis bekundete, und die Beschaffung einer grösseren Geldsumme in gewisse Aussicht stellte, bald erlosch, ist namentlich deshalb zu beklagen, weil dadurch andere, weniger aufdringliche Bemühungen erstickt wurden. Immerhin hat seitdem Cincinnati wieder einen Seminarverein ins Leben gerufen und ist bemüht gewesen, Interesse für das Seminar auch in weiteren Kreisen zu erwecken.

Ein Punkt, das Seminar betreffend, ist von der allerhöchsten Wichtigkeit. Die Schülerzahl desselben beträgt vielleicht 25; unter dieser war im verflossenen Jahre ein einziger Mann. Es ist zu verwundern, dass sich so wenig junge Leute der Gelegenheit bedienen, die Ausbildung nicht nur in beiden Sprachen, sondern die treffliche fachliche Schulung im N. D. A. Seminar zu erwerben, trotzdem ihnen nach Absolvierung des Kursus nicht hoch genug anzuschlagende Vergünstigungen gewährt werden. In erster Reihe sollte das Bestreben aller Beteiligten sein, dem Seminar Zöglinge zuzuführen. Mit ganz besonderer Befriedigung muss betont werden, dass sich gegenwärtig unter den Zöglingen eine Dame von durchaus nicht-deutscher Abkunft befindet, deren Leistungen sowohl in deutscher wie in englischer Sprache die höchste Achtung verdienen.

Der Bund hat durch den Tod Constantins Grebners jüngst ein hervorragendes, tüchtiges Mitglied verloren. Das Andenken des begabten, tätigen Lehrers bleibe in Ehren.

Dem Vorstande ist die Aufgabe gestellt worden, einen Entwurf zur Abänderung der Verfassung des Bundes zu unterbreiten. Eine genaue Prüfung der verschiedenen Vorlagen, die im Laufe des letzten Jahrzehnts nach der Richtung gemacht worden sind, ergab die Unmöglichkeit, Änderungen vorzuschlagen, ohne dem ganzen Zusammenhange Abbruch zu tun. Die jetzt vorgelegten Änderungen sind hauptsächlich redaktioneller Art. Dabei sei jedoch erwähnt, dass die Voraussetzungen, auf denen der N. D. A. Lehrerbund einer genauen Erklärung, wenn nicht der Abänderung bedürftig sind,

und dass es vielleicht die hervorragendste und fruchtbringendste Bestimmung der 35. Jahresversammlung sein dürfte, diesem zu genügen.

Für den Vorstand unterbreitet:

Dr. H. H. Fick, Präs.

Cincinnati, Ende Juni 1907.

Er wurde dem Ausschuss für Beschlüsse überwiesen. Dem Schatzmeister wurde Zeit gewährt, seinen Bericht später einzureichen.

Dann hielt Herr Leo Stern, Milwaukee, seinen Vortrag über das Thema: „Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes." *

Die in demselben enthaltenen Vorschläge wurden dem Vorstand unterbreitet, der am 2. Juli Bericht erstatten soll. Aus diesem Grunde wurde die Besprechung des Statutenentwurfes ebenfalls auf den 2. Juli verlegt.

Sodann hielt Herr Dr. E. Lotspeich von der Universität von Cincinnati seinen Vortrag über „Die Schwierigkeiten der deutschen Grammatik für englischsprechende Schüler." Dem Vortragenden wurde ein Dankesvotum ausgedrückt. Der Vortrag des Herrn Stern wurde dann besprochen, ohne dass ein Resultat erzielt wurde. Folgende Ausschüsse wurden vom Präsidenten ernannt:

Komitee für Nominationen: H. Woldmann, Cleveland; Dr. W. N. Hailmann, Chicago; Frau Minnie Maier, Cincinnati; F. J. Menger, Ann Arbor; Sigmund Metzler, Dayton.

Komitee für die Prüfung des Schatzmeisterberichtes: M. Schmidhofer, Chicago; Frau Charlotte E. Neeb, Cincinnati; Frl. Anna Hohgrefe, Milwaukee; John H. Henke, Evansville; C. O. Schoenrich, Baltimore.

Vertagung.

Zweite Hauptversammlung.

Cincinnati, den 2. Juli 1907.

Um 9 Uhr wurde die zweite Hauptversammlung eröffnet. Das Protokoll der ersten Versammlung wurde verlesen und angenommen.

Das folgende Komitee für Beschlüsse wurde ernannt:

Max Griebsch, Milwaukee; L. J. A. Ibershoff, Saginaw; Marie Walz, Cleveland; Ottilie Mikulski, Chicago; Arthur Kiefer, Piqua, O.

Die Prüfungskommission erstattete folgenden Bericht:

Ihre Prüfungskommission hat die schriftlichen Arbeiten der Abiturienten des Lehrerseminars einer eingehenden Durchsicht unterzogen und gefunden, dass die Antworten der Schüler beweisen, dass die Schüler die erforderliche geistige Reife erlangt haben, um selber als Lehrer zu wirken. Die Prüfungsarbeiten der Klasse übertrafen im Durchschnitt die meisten Arbeiten früher geprüfter Klassen.

Die mündlichen Prüfungen bestätigten den günstigen Eindruck der schriftlichen Arbeiten.

Dass die Abiturientenklasse leider keine jungen Männer zu ihren Mitgliedern zählte, ist bedauerlich, kann aber weder für die Klasse noch für die Seminarleitung als Vorwurf gelten. Die sämtlichen Schüler zeichneten sich durch Beherrschung der deutschen wie der englischen Sprache vorteilhaft aus.

Ebenfalls ist die Haltung und Sicherheit der Schülerinnen bei den Probelektionen vor den Klassen zu erwähnen. Diese Lektionen bewiesen, dass die jungen Damen sich nicht nur das nötige Wissen angeeignet haben,

* Sämtliche Vorträge sind in dem vorliegenden Hefte zum Abdruck gelangt.

sondern auch das Können, nicht bloss Theorie, sondern auch Praxis haben. Die mündlichen Prüfungen in sämtlichen Seminarklassen ergaben ein ausgezeichnetes Resultat; aber es will uns fast bedünken, als ob die Anforderungen, die man besonders in den letzten Tagen an die Schüler gestellt hat, deren Kräfte überstiegen haben. Bei der grossen Gewissenhaftigkeit der Abiturienten und der Pflichtreue des Lehrerpersonals ist vielleicht auf Kosten des körperlichen Wohlbefindens in letzter Zeit zu viel gearbeitet worden.

Wir möchten deshalb den Vorschlag machen, die Lektionen der zu prüfenden Schüler mindestens zwei Tage vor der mündlichen Prüfung abzuschliessen, um erstens den Lehrern, die um diese Zeit ohnehin mit Arbeit überbürdet sind, einige Musse zu gönnen, und zweitens den Schülern etwas Ruhe zu sichern, damit sie nicht nervös abgespannt in das Examen gehen.

Das Verhältnis zwischen Direktor, Lehrerpersonal und den Schülern ist ein überaus herzliches; der ganze Ton, der im Seminar herrscht, entspricht selbst den weitgehendsten Anforderungen, und es ist nur der Wunsch Ihrer Prüfungskommission, dass sich mehr junge Männer und Damen der Gelegenheit bedienen möchten, die denselben im Seminar geboten wird, sich eine wirklich gediegene Vorbildung für den Lehrerberuf anzueignen.

Achtungsvoll unterbreitet

Leo Stern. M. Schmidhofer. Otto Heller. A. R. Hohlfeld.
H. H. Fick. H. Woldmann.

Dann folgte der Vortrag des Herrn H. Woldmann über den „gegenwärtigen Stand des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen". Demselben schloss sich eine rege Debatte an.

Hierauf wurde die Seminarangelegenheit durch Herrn Griebsch eingeleitet. Desgleichen wurde die Zukunft des Bundesorgans besprochen. Es wurde beschlossen, dass der Lehrerbund der Geschäftsleitung desselben auf 3 Jahre jährlich die Summe von 250 Dollars überweise.

Der Vollzugsausschuss zog hierauf seinen Verfassungsentwurf zurück, was von der Versammlung angenommen wurde.

Die Verfassungsänderung wurde dem nächsten Vorstand überwiesen mit dem Ersuchen, unter Berücksichtigung der Sternschen Vorschläge im nächsten Jahre zu berichten, und die Angelegenheit als erste Nummer aufs nächste Programm zu setzen.

Der Beschluss wurde ferner gefasst, den Schatzmeister zu ersuchen, morgen um 9 Uhr seinen Bericht zu erstatten.

Zuletzt folgte der Vortrag Herrn Prof. Dr. Otto Hellers über „Erziehung und Sentimentalität". Dann trat Vertagung ein.

Dritte Hauptversammlung.

Das Protokoll der zweiten Versammlung wurde verlesen und angenommen. Folgende Zuschrift gelangte sodann zur Verlesung:

Deutschamerikanische Sammlung,
New York Public Library.

New York, 1. Juli 1907.

An den verehrlichen Vorstand und die Mitglieder des Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerbundes, zum 35. Jahreskonvent in Cincinnati versammelt.

Hochverehrte Damen und Herren:

Ihr erster und zweiter Vorsitzer, die Herren Dr. H. H. Fick in Cincinnati und Prof. Dr. Otto Heller in St. Louis, haben sich seit einiger Zeit in

fördernder Weise für die deutschamerikanische Sammlung in der New York Public Library interessiert. Herr Prof. Dr. Heller gab uns auch die Anregung, bei Gelegenheit Ihrer Zusammenkunft auf die Sammlung aufmerksam zu machen. Da wir die Ehre haben, auch noch andere Ihrer Mitglieder, z. B. die Herren Prof. Otto Schoenrich in Baltimore, Emil Mannhardt in Chicago u. a., zu den tatkräftigen Gönnern der Sammlung zählen zu dürfen, werden Sie es mir nicht verübeln, wenn ich als Aussenstehender ohne grosse Entschuldigungen das Thema anschneide.

Bekanntlich umfasst der Endzweck der Sammlung alles auf dem Gebiete der Geschichte, Kultur, Biographie und Genealogie des deutschen Elementes in Amerika, die literarischen und wissenschaftlichen Arbeiten aller Deutschamerikaner (in englischer sowohl als in deutscher Sprache), deutsche Werke über Amerika und Schriften über die Wechselbeziehungen zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten. Viele Deutschamerikaner, nicht wenige unberufen, machen den amerikanischen Forschern und Historikern den Vorwurf, dass das deutsche Element nicht genügende Berücksichtigung erhalte. Unsere Sammlung soll dazu beitragen, diesem Übel zu steuern, indem wir das Quellenmaterial für die systematische wissenschaftliche Bearbeitung möglichst vollständig zu erlangen suchen. Hierzu gehören auch alle Zeitschriften, Gelegenheits- und Propagandaschriften, allerhand Berichte und kleinere Drucksachen, welche jemals in Verbindung mit den deutschamerikanischen Schulbestrebungen und der Pflege der deutschen Sprache erschienen sind.

Zur teilweisen Orientierung über das in der Bibliothek vorhandene Material soll folgende Liste dienen:

Jugend-Zeitung, hrsg. von Carl Weitershausen, Band 1—2 (nur soviel erschienen), Pittsburg, Pa., 1843—1845; Der Humanist, ein Organ für die Freien Gemeinden und Freien Schulen ... redigiert von E. Schroeter und H. Loose, Milwaukee, Wis., Jahrg. 2, No. 40—52, Jahrg. 3, No. 1—5, 19. Juni—16. Okt. 1853; Amerikanische Schulzeitung, Band 1—2, Louisville, Ky., 1870—1871; Deutschamerikanischer Jugendfreund ... hrsg. von M. Tiling & Co., New York, Jahrg. 1, No. 8—9, 15. April und 15. Mai 1883; Lehrer-Post ... hrsg. von W. W. Coleman's Erben, Milwaukee, Wis., Jahrg. 7, No. 4—7, 9, 10, 12, 13, 16, 18, 19, 21, Jahrg. 8, No. 1, 3—11. **(Es wird gebeten, alles Fehlende der Bibliothek schenkungsweise oder käuflich zu überlassen.)**

Vorträge etc. auf den Lehrertagen:

Reichhelm (Julius). Die Stellung des Deutsch-Am. Lehrerbundes ... 1876.

Erinnerung an Milwaukee ... Teilnehmern am Lehrertag gewidmet. 1877.

Rattermann (H. A.). Die deutsche Sprache ... 1881.

Schuricht (Hermann). Mythus, Sagen und Geschichte Alt-Amerikas ... 1882.

Doerner (Celia). Gelegentlicher Unterricht ... 1882.

Rattermann (H. A.). Leitfaden der deutscham. Geschichte ... 1883.

Ernst und Scherz in Versen. Lieder etc. 1883.

Rattermann (H. A.). Wie ist die passive Stellung der meisten deutschamerikanischen Lehrer dem Lehrerbunde gegenüber zu beurteilen? ... 1885.

Programme und Liederbücher der Jahresversammlungen 1898, 1901, 1905.

Festschrift zur Einweihungsfeier der neuen Heimstätte deutschamerikanischer Erziehung in Milwaukee ... 1891.

Kurzgefasste Geschichte der Deutsch-Englischen Akademie, des Nationalen Deutscham. Lehrerseminars und des Turnlehrerseminars ... 1901.

German-English Academy, Milwaukee. Annual report 1903—1905.

Nationales Deutscham. Lehrerseminar. Jahresbericht 1903—1905.

Normal School of the North American Gymnastic Union. Catalog and announcements 1905/06, 1906/07.

Deutscher Lehrerverein des Staates Ohio. Jahrbuch ... Jahrg. 2, 1894.

Deutscher Lehrerverein von Evansville, Ind. Protokollbuch, 2. Sept. 1887—28. Sept. 1896. (Manuskript.)

Hoboken Akademie. Zur Feier des 25jährigen Bestehens 1861—1886.

——Katalog und Prospectus. (Von Dr. Ernst Richard.) 1893.

——Akademischer Verein in Hoboken, N. J. Jahresbericht 1873/74, 1883/84—1885/86, 1887/88, 1888/89.

——Waters (Robert). Reminiscences of the Hoboken Academy ... 1904.

Hecker (John). Die wissenschaftliche Grundlage der Erziehung ... in einer Reihe von Briefen an das Departement des öffentlichen Unterrichts in der Stadt New York ... 1868.

Doerner (Heinrich). Der gemeinschaftliche Unterricht für Knaben und Mädchen in den Schulen ... 1891.

Hempel (Max). Geschichtliche Mitteilungen über den Deutschen Schulverein und die Freie Gemeinde von St. Louis ... 1850—1900.

Die in unserem Besitz befindlichen deutschamerikanischen Schulbücher hier aufzuzählen, würde zu weit führen. Auch haben wir absichtlich die Schriften über kirchliche Gemeindeschulen, höhere Lehranstalten u. s. w. der Sekten nicht erwähnt, da wir vorhaben, uns in dieser Sache direkt an die verschiedenen religiösen Gemeinschaften zu wenden.

Desiderata.

Wir gestatten uns noch einiges aus unserer Liste von Desiderata anzugeben und erlassen zugleich die höfliche Bitte an Ihre löbliche Vereinigung und das Publikum im allgemeinen, uns bei der mühevollen Arbeit des Sammelns nach Möglichkeit zu unterstützen. Im Buchhandel erhältliche Werke, wie Louis Vierecks „Zwei Jahrhunderte deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten", 1903, werden ohne weiteres von der Bibliothek gekauft. Seit längerer Zeit sind wir auf der Suche nach folgenden Publikationen: Korrespondenzblatt des Nationalen Deutscham. Schulvereins, Chicago, Ill., 1886; Erziehungsblätter für Schule und Haus, Organ des Nationalen Deutscham. Lehrerbundes; Pädagogische Monatshefte; Onkel Karl, eine deutscham. Jugendschrift, hrsg. von Carl Doerflinger; Jugend-Post, Milwaukee, 1884—; Jung-Amerika, Cincinnati, 1901—;

Schuricht (Hermann). Das Deutschamerikanertum und die deutsche Sprache ... 1881.

——Gemütsbildung und Sittenlehre ... 1883.

——Geschichte der deutschen Schulbestrebungen in Amerika. 1884.

——Geschichts-Tabellen zum Schulgebrauch für die deutschamerikanische Jugend ... 1884.

Wir geben uns nun der angenehmen Hoffnung hin, durch Ihre gütige Mitwirkung manche Lücken ausfüllen zu können. Zum Schluss, verehrte Damen und Herren, möchte ich Ihnen im Namen der Bibliothek im voraus

verbindlichst danken, und erlaube mir, Ihnen deutsche Grüsse und herzliche Glückwünsche zum erfolgreichen Verlauf Ihres Konventes zu senden.

Mit ausgezeichneter Hochschätzung

Ihr sehr ergebener

Richard E. Helbig,

New York Public Library.

Es wurde beschlossen, dass der Lehrerbund das Unternehmen tatkräftig unterstütze, und dass die Liste in den „Monatsheften" veröffentlicht werde.

Der Nominationsausschuss unterbreitete seinen Bericht:

Vorstand: Max Griebsch, Leo Stern, John Eiselmeier, Milwaukee; Mathilde Grossart, Cleveland, O.; Emil Kramer, Cincinnati, O.; Martin Schmidhofer, Chicago, Ill.; L. J. Aug. Ibershoff, Saginaw, Mich.; Anna Hohgrefe, Milwaukee; Sigmund Metzler, Dayton, O.

Prüfungsausschuss für das Seminar: H. H. Fick, Cincinnati, O.; Leo Stern, Milwaukee, Wis.; H. Woldmann, Cleveland, O.

Ort des nächten Lehrertages: Milwaukee, Wis.

Der Bericht des Schatzmeisters wurde hierauf entgegengenommen und angenommen wir verlesen. Derselbe lautet wie folgt:

A. Einnahmen.

1905. 3. Juli — Kassenbestand.....$315.52

1907. 3. Juli — Beiträge.....$688.70

$1004.22

B. Ausgaben für 1905—1907 .....$ 451.35

Kassenbestand am 3. Juli 1907.....$552.87

Der Bericht des Ausschusses zur Pflege des Deutschen sollte hierauf vorgelegt werden. In Abwesenheit des Herrn Ferren, Vorsitzers dieses Komitees, musste der Bericht verlegt werden. Der Antrag wurde gestellt und angenommen, dass Herrn Ferren ein Telegramm geschickt werde, ihm die innigste Sympathie des Lehrertages über sein Leiden ausdrückend.

Sodann folgte der Vortrag des Herrn Dr. W. N. Hailmann von Chicago über „Kernpunkt der neuen Erziehung."

Das Komitee für Beschlüsse reichte folgenden Bericht ein:

An die 35. Jahresversammlung des Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Das Komitee für Beschlüsse unterbreitet hiermit die folgenden Empfehlungen zur gefälligen Erwägung und Beschlussfassung.

Die Versammlung gibt zunächst ihrer Freude über die erfolgte vollständige Genesung ihres Präsidenten, des Herrn Dr. H. H. Fick, von seiner langwierigen und schweren Krankheit Ausdruck.

Mit tiefer Teilnahme gedenkt die Versammlung des Hinscheidens eines der tatkräftigsten Mitglieder des Bundes, Herrn Constantin Grebner. Das Andenken des kerndeutschen Mannes wird stets von uns in Ehren gehalten werden.

Die Versammlung erneuert den bereits in Chicago gefassten Beschluss, den Lehrertag nunmehr alljährlich stattfinden zu lassen.

Die Vorgänge in Cleveland ermahnen von neuem zur Wachsamkeit bezüglich der Stellung des deutschen Unterrichts im öffentlichen Schulwesen. Die Mitglieder des Bundes sollten es sich nicht nur angelegen sein lassen, den bisherigen Besitzstand zu halten, sondern alle Mittel ergreifen, denselben zu vergrössern. Namentlich sollte das Bestreben darauf gerichtet sein,

den deutschen Sprachunterricht in organische Verbindung mit den anderen Lehrfächern zu bringen, und es sollte zu diesem Zwecke die Mitwirkung der angloamerikanischen Lehrerschaft gewonnen werden.

Der Bund betrachtet es als seine wichtigste Aufgabe, seiner ureigensten Schöpfung, dem Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar zu Milwaukee, alle mögliche Pflege und Förderung angedeihen zu lassen. Das Vorgehen Cincinnatis bezüglich der Gründung des Seminarvereins und der finanziellen Unterstützung vonseiten des Lehrerinnenklubs Harmonie und des Damenzirkels des Liederkranz verdient lebhafteste Anerkennung, und dieses Beispiel sollte auch in andern StädtenNachahmung erfahren. Die Mitglieder des Bundes halten es für ihre Pflicht, in ihren Kreisen das Interesse für die Anstalten wachzuhalten und namentlich dafür zu sorgen, dass ihr tüchtige junge Leute als Schüler zugeführt werden.

Die in den Städten Indianapolis, Toledo, Milwaukee und Cincinnati den Abiturienten des Lehrerseminars gewährten Vergünstigungen werden von der Versammlung mit Genugtuung anerkannt, und das Bestreben des Bundes sollte darauf gerichtet sein, den Schülern des Seminars auch in anderen Städten gleiche Vorrechte zu erwirken.

Dem jedesmaligen Vorstand sollte die Pflicht obliegen, in der ersten Ausgabe des Bundesorgans nach dem Lehrertage die Mitgliederliste des Bundes zu veröffentlichen.

Die schon an so vielen Tagungen des Bundes bewährte Gastfreundschaft Cincinnatis hat sich auch in dieser, der 35. Tagung, in glänzendstem Lichte gezeigt. Die Teilnehmer verlassen die Stadt mit dem Gefühle der vollsten Befriedigung und des aufrichtigsten Dankes. Insonderheit spricht die Versammlung Dank und Anerkennung aus:

1. Den Mitgliedern des Lokalausschusses unter der Leitung seines Vorsitzenden, Herrn John Schwaab;

2. dem Unterhaltungskomitee, dem es gelungen war, unter der sachkundigen Führung von Herrn J. D. Razall die Festlichkeiten zu einem durchschlagenden Erfolge zu gestalten;

3. dem Damenzirkel des Liederkranz, dem Lehrerinnenkomitee, den Damen des Sabinazirkels, des Zentralturnvereins und des Nord-Cincinnati Turnvereins, die mit ebensoviel Liebenswürdigkeit als Umsicht die Bewirtung der Lehrertagsbesucher leiteten;

4. den Veranstaltern der Aufführung des „Festes der Blumenfee", mit welcher den Besuchern nicht nur ein hoher Genuss bereitet, sondern auch ein Beispiel gegeben wurde, dem zur Förderung unserer Sache allenthalben nachgeahmt werden sollte;

5. den Herren Bürgermeister E. J. Dempsey, S. B. Marvin, Präsidenten des Schulrats, Dr. F. B. Dyer, Superintendenten der öffentlichen Schulen, für die herzlichen Begrüsungsworte am Empfangsabende der Tagung;

6. den Mitgliedern des Clifton Heights Gesangvereins und Bayrischen Männerchors, sowie ihrem trefflichen Dirigenten, Herrn Max Weis, für ihren Sängergruss;

7. besonders auch den kleinen Sängern und ihrem Leiter, Herrn Walter H. Aiken, die durch ihre frischen Lieder die Herzen aller Zuhörer bezauberten;

8. den Behörden der Universität Cincinnati für die gefällige Überlassung ihrer Räumlichkeiten für die Verhandlungen;

9. der Tagespresse, namentlich der deutschen, für die eingehende Berichterstattung der Verhandlungen und das wohlwollende und bereitwillige Entgegenkommen im Interesse unserer Sache;

10. den Vortragenden für ihre anregenden und lehrreichen Arbeiten;

11. dem gesamten Bundesvorstand für die nach jeder Richtung hin gelungenen Vorbereitungen für die 35. Tagung des Bundes.

Max Griebsch.
Marie E. Walz.
Ottilie J. Mikulski.
L. J. A. Ibershoff.

Sämtliche Beschlüsse wurden angenommen.

Herr B. Damus reichte folgenden Antrag ein:

Der neue Vorstand wird beauftragt, im Laufe des neuen Geschäftsjahres möglichst viele Lehrervereine zu gründen, die Vereinigung der Vereine zu wenigstens drei Bezirken zu bewirken und für Organisierung der Bezirke zu sorgen.

Nach einer längeren Besprechung wurde vorgeschlagen, dass dieser Antrag auf ein Jahr auf den Tisch gelegt werde. Die Abstimmung ergab, dass der Antrag nicht auf den Tisch gelegt werden soll. Herr Damus zog hierauf seinen Antrag zurück.

Der Vorstand organisierte sich für das folgende Jahr wie folgt:

Max Griebsch, Milwaukee, Präsident; Frau M. Grossart, Cleveland, Vizepräsident; Emil Kramer, Cincinnati, Sekretär; M. Schmidhofer, Chicago, Schatzmeister; Anna Hohgrefe, Milwaukee, 2. Sekretärin.

Eine durch C. O. Schönrich der Versammlung unterbreitete Einladung des Unabhängigen Bürgervereins von Maryland, den nächsten Lehrertag in Baltimore abzuhalten, gab die Veranlassung, dass die Frage des nächsten Tagungsortes noch einmal aufgenommen wurde.

Herr Leo Stern beantragte, dass die Erwählung Milwaukees als nächster Tagungsort in Wiedererwägung gezogen werde. Nicht angenommen.

Beantragt und angenommen, dass die Wahl Milwaukees als nächster Tagungsort bestätigt werde.

Beantragt und angenommen, dass vom Verlesen des Protokolls abgesehen werde, da es nur teilweise vorlag. Hierauf folgte die Vertagung des 35. Lehrertages.

J. Eiselmeier, Schriftführer.

Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes.

Von **Leo Stern,** Hilfssuperintendent, Public Schools, Milwaukee.

In diesem Jahre feiert der „Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund" seinen 37. Geburtstag, und es erscheint vielleicht ganz angemessen, einmal einen Rückblick auf das zu werfen, was der Lehrerbund in der Vergangenheit getan und zu tun unterlassen hat, und dabei sehen, was ihm noch in der Zukunft zu tun übrig bleibt.

Als infolge der Siege der deutschen Waffen im Jahre 1870 das Nationalgefühl im alten Vaterlande zu erstarken begann, da spürte man

auch einen Hauch dieses Geistes in Amerika, und zu den ersten, die dieses Gefühl in eine Tat umsetzten, gehörten die eingewanderten deutschen Schulmeister. Eine kleine Schar opferwilliger, enthusiasmierter Männer kam in Louisville zusammen und gründete den Lehrerbund. Die Ziele, die diese Männer sich steckten, waren folgende: 1. Die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Bürger. 2. Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus. 3. Die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, und 4. die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten. Wahrhaft edle Ziele! Wie haben nun die damaligen Mitglieder des Lehrerbundes auf die Erreichung dieser Ziele hingearbeitet? Sie sahen bald, dass durch Reden und Vorträge allein ihre Zwecke nicht erfüllt werden könnten, sondern dass zu einer Tat geschritten werden müsse. Sie sahen ein, dass, wenn sie Emissäre, die ihren Ideen huldigten, hinausschicken könnten, Lehrer, die nach ihren Prinzipien erzogen, in den Schulen diesen Prinzipien gemäss tätig sein würden, dass sie dann nur befruchtend wirken könnten. Und deshalb beschlossen diese Männer schon im Jahre 1874 die Gründung eines „auf der Höhe der jetzigen Kunst und Wissenschaft der Erziehung" stehenden Seminars. Wie dieser Beschluss zur Ausführung kam, was das Seminar bisher trotz grösster Schwierigkeiten geleistet hat, das gehört nicht in das Bereich meines Vortrages. Nur über die Beziehungen des Bundes zum Seminare werde ich mir nachher erlauben, hinzuweisen.

Sehen wir nun weiter, wie der Bund seinen Zielen zustrebte. In dem vorzüglichen Werke von Louis Viereck: „Zwei Jahrhunderte deutschen Unterrichts in den Ver. St." finde ich folgendes:

„Über die Ziele und die bisherigen Erfolge der Bundestätigkeit ging dem Verfasser von einem der namhaftesten Bundesmitglieder folgende gedrängte Übersicht zu. Danach erstrebte der Bund:

1. Die Einführung von Kindergärten nach den Prinzipien von Pestalozzi und Fröbel, wie sie seit 1870 auch bei den angloamerikanischen Pädagogen immer mehr Anerkennung finden. In Detroit wurde z. B. einer der ersten Kindergärten durch den Bund etabliert; in Milwaukee ist mit dem Seminar sowohl ein Kindergarten wie eine Kindergärtnerinnenschule verbunden.

2. Die Einführung des Turnunterrichts in den Lehrplan der öffentlichen Schulen. In denjenigen Städten, wo dieser besteht, ist eine Einrichtung auf Betreiben des Bundes erfolgt, der hierin namentlich auch von den deutschen Turnvereinen wärmstens unterstützt wurde.

3. Die Einführung des Handfertigkeitsunterrichts in den Volksschulen. Es ist hinlänglich bekannt, dass der Turn- wie der Handfertigkeitsunterricht in den Schulen von Deutschland längst eingeführt sind. Alle fortgeschrittenen Pädagogen sind aber darüber einig,

auch für Amerika diese Reform zu verallgemeinern, deren günstige Wirkungen ja auch in diesem Lande hinlänglich erprobt sind.

4. Der Bund hat stets mit grösstem Nachrucke dahin gewirkt, die früher in Amerika, namentlich in den Distriktschulen, herrschende Methode des mechanischen Auswendiglernens durch die deutsche zu ersetzen, die dahin zielt, das Verständnis für den Unterrichtsgegenstand planmässig zu erschliessen und das Denkvermögen der Schüler zu entwickeln.

5. Der Bund hat sich stets bemüht, das Überwuchern der weiblichen Lehrkräfte, die Überfüllung der Lehrklassen und die Beschränkung des Unterrichts auf die berühmten drei R's abzuschaffen.

6. Der Bund hat endlich die Notwendigkeit einer seminaristischen Ausbildung der Lehrkräfte, der Beaufsichtigung der Schulen durch kompetente Fachleute, sowie den Nutzen eines mehrsprachigen Unterrichts, besonders im Englischen und Deutschen, stets betont und das Publikum darüber aufzuklären gesucht.

Damit ist das Programm des deutschamerikanischen Lehrerbundes genügend klargelegt."

Nun, meine Damen und Herren, das klingt sehr rosig. Ich hege nicht den geringsten Zweifel, dass der Lehrerbund während der ersten 10 Jahre seiner Existenz wirklich wohltuend auf die Entwicklung unseres öffentlichen Schulsystems wirkte; ich stelle aber zugleich die Behauptung auf, dass der Lehrerbund seit 20 Jahren so gut wie nichts mehr bewirkt, dass er jetzt nur noch eine Scheinexistenz führt, und dass er, wenn er sich nicht zu neuer Tätigkeit aufrafft und all seine Kräfte für seine Ideale einsetzt, bald an Altersschwäche dahinsterben wird. Ich weiss, dass manche von Ihnen mit mir nicht übereinstimmen, aber verfolgen wir doch einmal an der Hand von Tatsachen das Wirken des Bundes während der letzten 20 Jahre, und wir werden sehen, zu welchem Resultate wir kommen werden.

Ich habe vor 24 Jahren einer Tagung des Bundes zum erstenmale beigewohnt, und ich war damals von Bewunderung erfüllt für den Ernst und den Enthusiasmus, den die alten Kämpen zeigten. Sie wollten etwas und waren bereit, voll und ganz für die Erreichung ihrer Ziele einzutreten. Mit welchem Eifer hüteten sie ihre Errungenschaften und versuchten, auf der erfolgreich betretenen Bahn weiterzuschreiten. Es ist zweifellos, dass der Lehrerbund damals vieles von dem erreicht hat, was ich vorhin aus Vierecks Buch angegeben habe. Aber bald zeigte sich auch im Bunde der Erb- und Grundfehler der Deutschen: Prinzipienreiterei und kleinliche Anfeindungen. Die Folge davon war Mangel an Einigkeit und Nichtbeachtung solcher Ereignisse, welche des Einschreitens wert gewesen wären. Dazu kam noch, dass sich im Laufe der Zeit die Reihen der Alten immer mehr lichteten und der Nachwuchs kein Interesse, keine Opferwilligkeit und Arbeitsfreudigkeit zeigte. Und so sind

wir allmählich dahin gekommen, dass der Lehrerbund seine früher so einflussreiche Stellung, die er wenigstens unter dem Deutschtum hatte, verlor und heute nur noch eine Schattenexistenz führt.

Sie haben das vollkommene Recht, Beweise für meine Behauptungen zu fordern, und Sie sollen sie haben.

In der Bundesverfassung finden wir als erstes Ziel die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Bürger. Ja, m. D. u. H., ist das nicht eine Phrase? Glauben die wenigen hundert deutscher Lehrer d a s in ihrer kurzen Unterrichtsstunde erreichen zu können? Reicht unser Einfluss noch viel weiter hinaus? Beteiligen sich an solchen Bestrebungen, die dem obigen Ziele vorschweben, selbst a l l e Lehrer des Deutschen? Gewiss nicht!

No. 2 verlangt, Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus. Früher, m. D. u. H., wurde auf das Wort der Mitglieder des Bundes geachtet und nach vielen Richtungen hin waren Erfolge zu verzeichnen. Wie steht es heute? Glauben Sie, dass unsere angloamerikanischen Kollegen auch sich nur im geringsten um unsere Verhandlungen kümmern, dass unseren Wünschen und Forderungen auch nur die leiseste Beachtung geschenkt wird? Ich überlasse Ihnen die Beantwortung dieser Fragen.

No. 3 ist die Pflege der deutschen Sprache und Literatur in Schule und Haus. Soll das heissen, dass wir, die Bundesmitglieder, die deutsche Sprache und Literatur pflegen sollen? Obwohl ich glaube, dass eine solche Mahnung manchem Lehrer des Deutschen nicht oft genug wiederholt werden kann, so ist doch damit jedenfalls gemeint, dass wir für die Einführung resp. Beibehaltung des deutschen Unterrichts in den Volksschulen in erster Linie agitieren und eintreten sollen. Haben wir es je getan? Wo waren wir, als s. Z. in St. Louis der deutsche Unterricht aus den Schulen hinausgeworfen wurde, und dies kurz, nachdem der Lehrerbund in stattlicher Anzahl dort getagt hatte? Wo waren wir, als in Chicago der deutsche Unterricht, dem man freilich stets das Prädikat „schlecht" zuerteilen musste, noch mehr verkrüppelt und zu einem Humbug gestaltet wurde? Wo waren wir, als vor nicht gar zu langer Zeit in Cleveland das Quantum des Unterrichts auf die Hälfte herabgesetzt wurde? Haben wir irgendwo gegen diese Angriffe gekämpft? Sind wir irgendwo mit unserer vermeintlichen Macht für unser Prinzip eingetreten? Nein, stillgeschwiegen haben wir. Wir haben vielleicht im geheimen die Fäuste geballt und bei der einen oder anderen Gelegenheit tüchtig auf dies und jenes und auf den und jenen geschimpft. Sagen Sie nicht, wir konnten das nicht hindern. Haben wir es überhaupt versucht? Ist während der letzten 2 Jahrzehnte in irgend einer Stadt auf Veranlassung und Betreibung des Bundes der deutsche Unterricht eingeführt oder erweitert worden? Ich werde mir erlauben, Ihnen späterhin zu sagen,

wie wir nach meiner Meinung gerade inbezug auf diese Forderung der Verfassung auftreten sollten.

Punkt 4: „Die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer in den Ver. St." Ich möchte denjenigen deutschen Lehrer, der auch nur einen einzigen Cent durch Einwirkung oder Vermittlung des Lehrerbundes erhalten hat, bitten aufzustehen. Nun, ich brauche wohl nicht weiter auf diesen Teil der Forderung einzugehen. Wie steht es mit der Wahrung der geistigen Interessen? Es schwebt mir vor, dass diesem Ziele bisher auf zwei Weisen zugestrebt wurde: erstens durch Aufrechterhaltung eines Bundesorgans. M. D. u. H., der Lehrerbund hat im Laufe von 20 Jahren schon dem Begräbnisse zweier Bundesorgane als Leidtragender beiwohnen müssen. Die Ante- und Postmortem Untersuchung ergab als Todesursache: Nichtunterstützung seitens der Bundesmitglieder. Vor einigen Jahren wurde noch ein drittes pädagogisches Zeitungskind in die Welt gesetzt, aber auch dieses litt bald an derselben Krankheit wie seine Vorgänger, und sein Nährvater verweigerte ihm weitere Nahrung. Da adoptierte es die Seminarbehörde, und dort werden nun die „Monatshefte für d. Spr. u. Päd." unter grossen materiellen Opfern aufrecht erhalten. Auf wie lange es uns noch gelingen mag, dieses sieche — ich meine natürlich nur in materieller Hinsicht — Kind am Leben zu erhalten, wissen wir nicht; aber ich stelle kein günstiges Prognostikon. Davon bin ich aber überzeugt, dass es Dutzende von Bundesmitgliedern gibt, die die geringe Summe für das Bundesorgan nicht übrig haben. Anerkennend will ich hierbei erwähnen, dass der Bund das eine oder andere Mal seinen Kräften entsprechend aus seiner Kasse der Geschäftsleitung des Organs eine namhafte Summe zur Verfügung stellte, aber das genügt nicht. Zahlende und lesende Abonnenten braucht die Zeitung.

Der andere Weg, auf dem dem oben genannten Ziele zugestrebt wird, sind die Lehrertage. Gewiss, meine D. u. H., wir kommen jedes Jahr oder alle zwei Jahre zusammen; aber haben wir da nicht auch inbezug auf den Inhalt des Programms einen gewaltigen Rückschritt zu verzeichnen, seitdem die Gründer des Lehrerbundes von uns gegangen sind? Wo blieb der Nachwuchs? Hielt er sich nicht stets passiv? Musste nicht immer wieder die alte Garde einspringen? Wie mager wären unsere Programme bei den letzten Tagungen gewesen, wäre es nicht gelungen, eine geistige und kollegiale Verbindung zwischen Volks- und Hochschule einerseits und den Universitäten anderseits herzustellen! Wir haben sicherlich guten Grund, den Kollegen von den Universitäten dafür dankbar zu sein, dass sie solch aktiven Anteil an unseren Tagungen nehmen; aber, m. D. u. H., soll die Volksschule nicht der Boden sein, aus dem der Lehrerbund seine Kräfte zieht, und war das in dem letzten Jahrzehnt der Fall? Haben die Lehrertage einen wirklichen geistigen Einfluss auf ihre

Teilnehmer? Gewiss, wir hören die Vorträge, freuen uns auch mehr oder minder derselben, geniessen die Gastfreundschaft der Städte, in denen wir tagen, gehen stolz davon mit dem Bewusstsein, unsere Pflicht getan zu haben, und singen beim Abschied: „Nun sind wir wieder einmal beisammen gewest." Dann eilen wir heim zu unseren Penaten, und die liebe Seele hat wieder auf ein Jahr Ruhe. Höchstens dass wir noch einmal durch den Abdruck der Vorträge in den „Monatsheften" an den Lehrertag erinnert werden. Werden, m. D. u. H., durch die Lehrertage die geistigen Interessen der deutschen Lehrer gewahrt? Tragen die Teilnehmer solches Material mit sich nach Hause, das sie zu weiterer Fortbildung anfeuert und sie zu neuer Tätigkeit enthusiasmiert? Ich glaube, dass auch hierin viel verbessert werden kann, und dass vor allem die Programme der Tagungen so gestaltet werden sollten, dass sie zu zahlreichem Besuche anregen, und dass die Anwesenden ein aktuelles Interesse an den Verhandlungen nehmen können.

Und nun, m. D. u. H., komme ich zum letzten und nicht unwichtigsten Punkte, nämlich zu den Beziehungen des Lehrerbundes zum Seminare. Ich habe vorhin schon erwähnt, dass den Gründern des Bundes nichts näher am Herzen lag als das Wohl des Seminars. Mit welchem Eifer schritten sie zur Gründung, sammelten sie Gelder, arbeiteten sie an dem Ausbau der Anstalt! Und heute! Obwohl der Bund eine stattliche Anzahl von früheren Zöglingen des Seminars unter seinen Mitgliedern zählt, so ist doch seit langer Zeit für das Seminar seitens des Lehrerbundes so gut wie gar nichts geschehen. Bei jeder Tagung hören Sie immer wieder dieselben Klagen: Mangel an Zöglingen und Mangel an Geld. Sollte es Ihnen nicht möglich sein, wie es in früheren Jahren der Fall war, wohlhabende Mitbürger für die Anstalt zu interessieren und sie zu einer materiellen Beisteuer zu veranlassen? Haben Sie es alle versucht? Haben Sie sich bemüht, junge Leute zu veranlassen, im Seminare ihre Ausbildung zu geniessen? Ich will ja zugestehen, dass von der einen oder anderen Seite schwache Versuche gemacht worden sind, aber das genügt nicht. Wir alle müssen unser Scherflein zum Weiterblühen des Seminars beitragen. Es braucht nicht immer Geld zu sein. Machen Sie vor allem dadurch für die Anstalt Propaganda, dass Sie weitere Kreise auf sie aufmerksam machen. Dadurch wird Interesse geweckt, und die Leistungen des Seminars werden dann für sich selbst sprechen. Nun werden Sie mir jedenfalls einwerfen, dass der Bund ja im Seminarvorstand durch sechs Mitglieder vertreten ist und alljährlich die Prüfungskommission zum Examen entsendet. Das ist freilich wahr! Aber gestatten Sie einem, der etwas davon weiss, Ihnen etwas über die wirkliche Tätigkeit dieser beiden Vertretungen zu erzählen. Von den sechs Mitgliedern des Seminarvorstandes sind nur diejenigen von Wert für die Anstalt, die dem

Lehrerausschusse oder Vollzugsausschusse angehören. Diese arbeiten und zeigen ein wirkliches Interesse für ihre Aufgabe. Von den andern machen die meisten höchstens alljährlich auf Kosten des Seminars eine Vergnügungsreise, kümmern sich sonst die ganze Zeit nicht im geringsten um das Wohl der Anstalt und tragen ihr Amt mit Würde und Ausdauer. Hören Sie je offiziell von diesen Ihren Vertretern im Seminarvorstande? Trotz dieser zahlreichen Vertretung bleiben Sie vollkommen im Dunkeln über das, was im Seminar geschieht, denn Ihre Vertreter wissen selbst nichts davon. Und die Prüfungskommission? Ich zögere nicht, hier zu erklären, dass, je schneller Sie diese Kommission abschaffen, es desto besser für beide Seiten sein wird. M. D. u. H., ich war selbst eine Reihe von Jahren Mitglied der Kommission und sollte doch also wissen, wie es diese Kommission treibt. Sie wählen also drei Mitglieder des Bundes zu diesem Amte. Diese drei Herren — denn Damen gehörten dieser Behörde noch nicht an — kümmern sich um ihre Pflichten erst, wenn sie vom Direktor des Seminars daran erinnert werden. Ungefähr anfangs Mai werden sie ersucht, aus den für den deutschen und englischen Aufsatz vorgeschlagenen Thematen eines auszuwählen. Ungefähr vier Wochen später erhalten sie die Prüfungsarbeiten behufs Beurteilung zugesandt, und dann kommen sie auf 2 bis 3 Tage, um der von den Lehrern geführten mündlichen Prüfung beizuwohnen. Zuweilen stellt auch ein besonders neugieriges Mitglied eine Frage. Dann kommen die drei Herren zusammen, besprechen das, was sie gesehen oder nicht gesehen, und zuletzt verfasst einer von ihnen den offiziellen Bericht, der von den andern mitunterzeichnet wird. Dieser Bericht fällt immer sehr gut aus, offenbar verdientermassen; aber er m u s s so ausfallen, denn die Herren Prüfungskommissäre wissen ja von dem eigentlichen Betriebe der Anstalt nichts und sehen nur eine mehr oder minder vorbereitete Arbeit. Ich meine natürlich nicht mit dem Worte „vorbereitet", dass die Lehrer eine vorbereitete Lektion vornehmen, sondern vielmehr, dass die vorgeführte Lektion auf vorbereiteter Basis beruht. Dass die Herren noch immer imstande sind, neue Phrasen und Satzkonstruktionen für ihren Bericht zu finden, nimmt mich eigentlich wunder, aber wenn Sie, m. D. u. H., die Berichte einiger Jahre durchsehen, so werden Sie sogar oftmals gleichlautende Sätze finden. Die Tätigkeit der Seminar-Prüfungskommission ist also sehr fragwürdigen Wertes, und deshalb sollte sie abgeschafft werden, umsomehr als sie einen grossen Teil der Bundeskasse aufbraucht.

Nun, m. D. u. H., ich habe Ihnen in grossen Zügen das mitgeteilt, was ich an der Tätigkeit des Lehrerbundes auszusetzen habe. Ich will jetzt versuchen, dem Vorwurfe, dass Kritisieren leichter ist als Bessermachen, zu begegnen. Auf Einzelheiten kann ich mich natürlich nicht im Rahmen dieses Vortrages einlassen, denn dazu bedarf es eingehender

und sorgfältiger Beratung, aber ich will mich bemühen, Ihnen ein Bild von der Tätigkeit des Bundes zu geben, wie sie meinem Geiste als wünschenswert vorschwebt.

Wie die Programme der Lehrertage zu gestalten sind, habe ich bereits angedeutet, und ich will mich vor allem in den folgenden Zeilen über die beiden Hauptpunkte einlassen:

1. Was kann der Lehrerbund für das Seminar tun, und

2. Was muss der Lehrerbund tun, um seine frühere einflussreiche Stellung wiederzugewinnen und um den Forderungen in seiner Verfassung Geltung zu verschaffen?

Ich bin, m. D. u. H., für die bisherige Vertretung des Lehrerbundes durch sechs Mitglieder im Vorstande der Seminarbehörde. Aber delegieren Sie nur solche, die nicht nur die Würde, sondern auch die Arbeit und Verantwortlichkeit zu tragen gesonnen sind. Übertragen Sie diesen Männern auch die Rechte und Pflichten, die bisher die Prüfungskommission hatte, aber verlangen Sie von ihnen, dass sie nicht nur einmal im Jahre zur Generalversammlung nach Milwaukee gehen, sondern dass sie durch gelegentliche Besuche sich ein wirkliches Bild von der Arbeit und den Verhältnissen in der Anstalt verschaffen und auch Ihnen darüber Bericht erstatten. Verlangen Sie ferner von diesen Männern, und sehen Sie, bitte, strengstens darauf, dass sie für das Seminar in weiteren Kreisen tätig sind und Zöglinge und Mittel dafür zu schaffen versuchen. Die eventuellen erhöhten Kosten werden durch die erhöhte segensreiche Tätigkeit und den voraussichtlichen Erfolg reichlich gedeckt werden. Aber seien Sie vorsichtig in der Auswahl dieser Männer, denn nur, wenn Sie opferwillige und tatkräftige Mitglieder in den Vorstand entsenden, werden Sie die ersehnten Resultate erzielen.

Nun zum zweiten Punkte! Ich bin der allerletzte, m. D. u. H., der irgend jemand um eine Ehre oder ein Ämtchen berauben würde. Ich habe mich für die Abschaffung der Prüfungskommission erklärt, und hier trete ich nun für die Beibehaltung derselben ein, aber mit anderen Funktionen. Ich kann mir vorstellen, dass ein Ausschuss, aus drei oder fünf Mitgliedern bestehend, sehr Gutes wirken und das Ansehen des Lehrerbundes in weitestem Kreise heben kann. Die Aufgaben dieses Ausschusses, für den wir ja späterhin noch einen schönen Titel finden können, sollten nach meiner Auffassung folgende sein: Die Mitglieder sollten zunächst diejenigen Städte besuchen, in denen deutscher Unterricht in den Volksschulen erteilt wird; sie sollen denselben einer gründlichen und unparteiischen Prüfung unterziehen und den Leitern und den Behörden der Schulen einen eingehenden Bericht über den Befund zugehen lassen. Seien Sie versichert, dass einem solchen Berichte von allen Seiten die grösste Beachtung geschenkt werden würde, denn er käme von der mass-

gebendsten Vertretung in Sachen des deutschen Unterrichts. Schulbehörden, Superintendenten, Lehrer, Zeitungen, Freunde und Feinde des deutschen Sprachunterrichts würden mit gleichem Interesse einen solchen Bericht entgegennehmen und etwaigen Vorschlägen Beachtung schenken. Aber damit sollte die Tätigkeit dieses Ausschusses noch nicht abgeschlossen sein. Er sollte diejenigen Anstalten besuchen, in denen Lehrer des Deutschen vorgebildet werden; er sollte bei Gelegenheit von englischen Lehrerversammlungen ein Wort für den zweisprachigen Unterricht in der Volksschule einlegen; er sollte dort, wo auch nur die geringste Möglichkeit für die Einführung oder Erweiterung des deutschen Unterrichts in der Volksschule vorhanden ist, agitatorisch wirken; er sollte dort, wo dem deutschen Unterrichte Gefahr droht, sofort auf der Bildfläche erscheinen und mit Rat und Tat den Freunden zur Seite stehen; kurz und gut, er sollte überall dort vor der Öffentlichkeit stehen, wo es sich darum handelt, für die Prinzipien und Ideale des Lehrerbundes einzutreten.

Ich habe hier nur in grossen Zügen ein Bild von dem entworfen, was ein solcher Ausschuss tun könnte; Einzelheiten müssten natürlich noch näher bestimmt und alles könnte nicht auf ein Mal ausgeführt werden. Aber glauben Sie nicht, m. D. u. H., dass durch eine solche Tätigkeit der Lehrerbund den in seiner Verfassung ausgesprochenen Prinzipien am treuesten und besten nachkäme? Glauben Sie nicht, dass dadurch der Lehrerbund wirklich etwas für deutsche Sprache, Literatur und Pädagogik wirken würde? Glauben Sie nicht, dass es dem Bunde dadurch gelingen würde, sich allmählich wieder die Stellung im Reiche pädagogischer Körperschaften zu verschaffen, der er bedarf, um existenzfähig und berechtigt zu sein und um seinen Mitgliedern das zu gewähren, worauf sie ein Anrecht haben: Belehrung, Ermunterung und Unterstützung? Glauben Sie nicht, dass dann auch das Deutschtum wieder Interesse gewinnen kann an unseren Bestrebungen und bereit sein wird, mit uns zu arbeiten?

Sollten Sie nicht mit mir übereinstimmen, so bitte ich Sie, wenigstens meinen Ausführungen soweit Beachtung zu schenken, dass Sie sie einer Beratung unterziehen, in der voraussichtlich Einzelheiten und weitere Vorschläge zur Besprechung kommen können.

Eines bin ich aber sicher: So wie es bisher gegangen ist, kann es nicht weiter gehen, oder der Lehrerbund wird auch bald zu denjenigen deutschen Vereinigungen gehören, die einstmals waren.

Und nun zum Schluss, m. D. u. H., lassen Sie mich das Eine versichern: Es lag mir fern, irgendwie persönlich werden zu wollen. Die Fehler und Unterlassungssünden, die begangen wurden, sind nicht die Schuld von einzelnen Persönlichkeiten, sondern das Resultat von Verhältnissen. Und diese Verhältnisse müssen wir ändern; und das kann

geschehen, wenn jeder von uns willens ist, mit Herz und Hand für unsere Sache einzutreten; und wenn Sie jemand brauchen, der bereit sein soll, mit all seiner Kraft mitzuraten und mitzutun, dann bitte, m. D. u. H., denken Sie an mich!

Schwierigkeiten des Deutschen für englischsprechende Schüler.

Von **Dr. Cl. Lotspeich,** Univ. of Cincinnati.

Wie können wir mit dem grössten Erfolge unsere englischsprechenden Schüler in das Studium des Deutschen einführen? Dies ist eine Frage, die uns, als Lehrern des Deutschen, von höchstem Interesse ist. Wir haben viel von dieser und von jener Methode gehört, und ich glaube, wir sollten alle diese Methoden, die eine gewisse Anerkenung gewonnen haben, eingehend studieren und prüfen und uns das Beste einer jeden aneignen. Aber, meiner Meinung nach, ist es viel wichtiger, dass ein Lehrer imstande sei, dasjenige genau zu beobachten, was dem Schüler die grössten Schwierigkeiten macht, als dass er irgend eine bestimmte Methode gebrauche. Wir sollten uns stets fragen: Welches wird für den Schüler das schwierigste in dieser Aufgabe sein? Was ist seiner natürlichen Denkweise am fremdesten? Und die Schwierigkeit wird nicht immer dadurch überwunden, dass wir in einem bestimmten Falle eine ganz einfache Regel haben. Es lässt sich ja in den meisten Fällen eine derartige Regel geben, und der Durchschnittsschüler kann sie in den Sätzen, welche dieselbe illustrieren, ziemlich richtig anwenden. Aber sobald seine Aufmerksamkeit auf eine andere, ihm noch neue gerichtet wird, so wird er vielleicht die erste vergessen, z. B.: Die Regel, wonach der Inf. am Ende des Satzes steht, scheint ihm sehr leicht; aber den folgenden Tag, nachdem er dies gelernt hat, wird er, aller Wahrscheinlichkeit nach, doch sagen: „Ich werde sehen ihn in der Stadt." Man muss ihn wiederholt auf die richtige Form oder Stellung im Satze aufmerksam machen; und nachdem er sich durch langes Üben ein gewisses Gefühl für das deutsche Idiom erworben hat, wird er die verschiedenen Regeln richtig anwenden können.

In den wenigen Minuten, die mir zur Verfügung stehen, will ich nur einige von den vielen Schwierigkeiten erwähnen, auf welche der englischsprechende Schüler stossen wird. Der Vortrag zerfällt in vier Teile:

A. Die Buchstaben und deren Aussprache. B. Form. C. Syntax. D. Wortfolge.

A. Die Buchstaben und deren Aussprache. Einige Buchstaben sind einander so ähnlich, dass sie oft von dem Anfänger verwechselt werden. Z. B. ſ und das lange ſ, r und ɾ, und die grossen Buchstaben 𝔅, 𝔙, 𝔓, und 𝔈, 𝔊 und 𝔎, 𝔑. Auch der Diphthong ei und der lange Vokal ie.

Ferner, die Neigung, die Konsonanten v, w, z auszusprechen, wie sie im Englischen ausgesprochen werden, fällt dem Amerikaner sehr schwer zu überwinden. Gute Studenten werden auch im zweiten Jahre noch immer won, uer, su (für von, wer, zu) sagen.

Die allerschwierigsten Laute sind, selbstverständlich, diejenigen, welche im Englischen nicht vorkommen: das klare deutsche l, das r, die zwei ch-Laute und die umgelauteten Vokale ö und ü. Diese werden ihm leichter, wenn er die genaue Stellung der Artikulationsorgane versteht. Z. B. um den Laut ö zu produzieren, spricht man mit der Zunge ein reines e aus, aber die Lippen sind zu gleicher Zeit, wie beim o, gerundet. Um das palatale ch auszusprechen, legt man die Zunge hinter die unteren Zähne an u. s. w.

Der Schüler sollte nicht auf blosses Nachahmen in der Aussprache angewiesen sein.

B. Formen. Erstens. Obgleich der Schüler das Paradigma „der Bruder" gelernt hat, und obgleich er weiss, dass die Endung des Genitivs ein s ohne Apostroph ist, und ferner, dass kein echt deutsches Substantiv den Plural durch die Endung s bildet, denkt er doch, wenn er die Form „des Bruders" sieht, unwillkürlich an den Plural und will sie durch „The brothers" oder „of the brothers" übersetzen. Aber noch grösser ist die Schwierigkeit, wenn er bei der schwachen Deklination lernen muss, dass hier der Genitiv nicht auf s, sondern auf n auslautet. Er will wiederholt Formen wie „des Knabes" oder sogar „des Knabens" bilden, aber selten die richtige, „des Knaben".

Das Geschlecht der Substantiva macht dem Anfänger Schwierigkeiten. Er weiss gar nicht, ob es der, die oder das Feder ist. Mit jedem Wort muss er den Artikel lernen. Einige charakteristische Endungen, die häufig vorkommen, wie z. B. die Suffixe chen, lein, tum u. s. w. prägen sich leicht ein; aber ein Gefühl, worauf man sich gewissermassen verlassen könnte, kommt erst spät in dem Studium der fremden Sprache auf.

Die Adjektiva bilden für den Englischsprechenden ein schwieriges Kapitel in der deutschen Grammatik. In den meisten Lehrbüchern liest er, dass das Adjektivum eine dreifache Dekl. hat, eine starke, eine schwache und eine sogenannte gemischte; und wenn er die drei vollständigen Paradigmata sieht und zuerst glaubt, dass es eigentlich 36 verschiedene Formen gibt, die er auswendig lernen muss, so seufzt er und hält die Aufgabe für eine hoffnungslose. Diesen ersten Eindruck wird er

schwerlich los, auch nicht, nachdem ihm der Lehrer gezeigt hat, dass die Endungen des st. Adjektivums weiter nichts sind als diejenigen von dem Fürwort „dieser" (ausser in 2 Fällen), dass fernerhin die schw. Dekl. überall die Endung „en" hat (mit Ausnahme von 5 Fällen, die auf e auslauten), und dass weiterhin die sogenannte gemischte Dekl. von der schwachen nur in 3 Fällen abweicht, nämlich in denjenigen, in welchen ein Wort wie „ein" keine Endung hat, in welchen Fällen das folgende Adj. die entsprechenden Endungen von „dieser" erhält. Aber nur durch langes Üben erlangen unsere Schüler Genauigkeit und Gewandtheit im Gebrauche des Adjektivums.

P r o n o m i n a. Der Unterschied in der Flexion von „dieser" und „ein, mein, dein" u. s. w. scheint einfach zu sein. Aber der Anfänger will an die endungslosen Formen von „ein, mein, dein" die entsprechenden Endungen von „dieser" anhängen, wie z. B. der Nom. sg. „deiner Bruder". Ferner, „unser" und „dieser" werden in der Flexion oft verwechselt, besonders wenn ein Adj. folgt; z. B. „unser gute Freund", genau wie „dieser gute Freund"; „diese Lampe", „unse Lampe".

Anstatt des Akk. „ihn" und „sie" gebraucht der Schüler oft die Formen „ihm" und „ihr" wegen Ähnlichkeit mit den englischen Formen „him" und „her", z. B. „Ich habe i h m gesehen".

Das Relativpronomen „der" und das Interrogativpronomen „wer" werden oft falsch gebraucht, besonders das letztere für das erstere. Der Grund liegt vielleicht darin, dass „wer" und das englische „who" beide ein „w" im Anlaut haben. Ferner „who" fungiert im Englischen als Rel. und auch als Interrogativpronomen, z. B.: „Der Mann, wer hereinkam, ist mein Bruder".

Z a h l w ö r t e r. Die einfachen Kardinalzahlen sind für den Amerikaner leicht genug. Aber solche Ausdrücke wie „Ein Viertel eines Apfels", a 4th of an apple, und „Den 4ten Juni", the 4th of June, werden von ihm nicht immer klar unterschieden, weil im Englischen die Form in beiden Fällen durch das Ableitungssuffix „th" gebildet wird. Man muss ihn auf den Unterschied in der Bedeutung aufmerksam machen.

Ferner, die Formen „anderthalb", „dritthalb" u. s. w. sind, ohne sorgfältige Analyse, schwer zu verstehen. Der Schüler ist froh, wenn er hört, dass er in jedem Falle die leichteren „einundeinhalb", „zweiundeinhalb" u. s. w. gebrauchen darf; dass die letzteren, mit Ausnahme vielleicht von „einuneinhalb", sogar die üblicheren sind.

V e r b a. Die Formen des Verbums machen keine besonderen Schwierigkeiten, da sie grosse Ähnlichkeit und Übereinstimmung mit den entsprechenden Formen im Englischen zeigen.

Folgende sind einige Fehler, die am häufigsten vorkommen:

1. Das Hinzufügen eines „T" in der 3ten Person Singularis des Präteritums nach Analogie des Präsens „er bleibt" und „er bliebt", ob-

gleich dieselben Formen im Englischen auf genau dieselbe Weise gebildet werden wie im Deutschen, „he gives" mit der Endung „s", aber „he gave" ohne Endung.

2. Selbstverständlich schreibt der Anfänger „er wirt" und „ihr seit" mit t, weil der auslautende Konsonant stimmlos wie t ausgesprochen wird und weil bei anderen Verben diese Formen regelmässig durch die Endung t gebildet werden. Das Substantivum „der Wirt" und die Präposition „seit" wirken auch dabei mit, um ihn irre zu führen.

3. Das Prät. „stand" wird gewöhnlich durch das englische Präsens „stand" übersetzt, gleichfalls „musste" durch „must".

4. „Bitten", „bieten", „beten" werden leicht verwechselt.

5. Bei den modalen Hilfszeitwörtern wird ein „t" in der 3ten Person sg. des Präsens, nach Analogie der regelmässigen Verben, angehängt, z. B. „er darft", „er musst".

Man sollte dem Schüler erklären, dass das Präsens dieser modalen Hilfszeitwörter, der Form nach, wie ein Prät. der st. Konjugation lautet, d. h. genau wie „ich gab" flektiert wird.

6. Das Passivum wird vom Anfänger selten richtig gebraucht, besonders in den zusammengesetzten Formen „er ist gelobt worden" u. s. w. Es wird einfacher, wenn er lernt, dass es weiter nichts ist, als die gewöhnliche Konjugation von „werden", dem das Partizip Präteriti des betreffenden Verbums angehängt wird; dass das letztere immer unmittelbar nach dem flektierten Teil von „werden" gesetzt wird, und dass die Vorsilbe „ge" in „geworden" fortfällt.

C. Syntax. Der Gebrauch des Artikels. Verschieden vom Englischen steht der bestimmte Artikel:

a) Vor abstrakten Substantiven: „Es lebe die Freiheit."

b) Vor Stoff- und Gattungsnamen: „Die Natur ist wunderbar"; „Das Gold ist ein Metall".

c) Vor Namen der Tage und Jahreszeiten u. s. w.: „Am Montag", „Im Sommer".

Ferner, in Ausdrücken, in denen das Englische entweder den unbestimmten Artikel gebraucht, wie „dreimal die Woche", „zwei Mark das Pfund", oder das Possessivpronomen „Er setzt die Schale an den Mund", „Er schüttelt den Kopf".

Alle diese Ausdrücke muss der englischsprechende Schüler auswendig lernen und im Gedächtnis behalten.

Die Fälle. Unter dem Gebrauche des Genitivs werde ich nur eine Konstruktion erwähnen, nämlich „Einer meiner Freunde", also einen Gen. in der Mehrzahl, der von einer Pronominalform des unbestimmten Artikels in der Einzahl abhängt. Die Schwierigkeit scheint darin zu liegen, dass das erste Element, „einer", in der Einzahl steht, das zweite aber, „meiner Freunde", in der Mehrzahl; dass „einer" im Geschlechte,

nicht aber im Kasus und Numerus mit dem folgenden Substantivum übereinstimmt. Zwischen diesem Ausdrucke „einer meiner Freunde" und dem einfachen „ein Freund" oder „mein Freund" scheint der Schüler nicht streng zu unterscheiden. Die Konstruktion wird durch das zweimalige Vorkommen derselben Endung „er" in „einer" und „meiner", in zwei verschiedenen Funktionen, noch schwieriger gemacht. Ohne besondere Erklärung auf Seiten des Lehrers werden wenige Schüler merken, dass das „er" in „einer" den Nom. sg., in „meiner" aber den Gen. pl. bezeichnet.

Der Dativ. Die Anwendung des Personalpronomens im Dativ anstatt des Possessivpronomens im Kasus des regierenden Substantivums ist dem Englischsprechenden fremd. Z. B. Es geht mir ans Herz.

Ferner, der Schüler vergisst leicht, dass die gebräuchlichen Zeitwörter „helfen", „danken", „dienen", „folgen" den Dativ und nicht den Akk. regieren.

Die Zahlwörter. Hier seien die Redensarten in Ausdrücken der Zeitbestimmung kurz erwähnt. Die Hauptschwierigkeit liegt nicht in dem Gebrauche der Zahlwörter, sondern in der eigentümlichen Art und Weise des Rechnens und in den Präp., die verwendet werden. Z. B. „halb sieben" scheint für den Englischsprechenden „half past seven" zu bedeuten. „Ein Viertel auf sieben" — ¼ of 7 — wegen Ähnlichkeit in der Form und in dem Klange der zwei Präp. „Um sieben Uhr" wird, wegen des Englischen „around 7 o'clock" als „ungefähr sieben Uhr" aufgefasst.

Die Fürwörter. Der Unterschied zwischen „du" und „Sie" ist einfach, aber die Formen in der Mehrzahl und die entsprechenden Poss. Pronomina sind ziemlich kompliziert. Z. B. „Hast du deine Bücher", „Habt ihr eure Bücher", „Haben Sie Ihre Bücher" heissen alle auf Englisch einfach „Have you your books". Der Anfänger ist oft nicht konsequent im Gebrauche der verschiedenen Formen und schreibt „Hast du Ihre Bücher" oder „Habt ihr Ihre Bücher".

Das Relativpronomen bietet grosse Schwierigkeiten. Der Grund liegt darin, dass die Flexion desselben im Englischen viel einfacher ist, als im Deutschen. Es ist dem Englischsprechenden sehr schwer, die verschiedenen Formen für Geschlecht, Kasus und Numerus im Gedächtnis zu behalten:

Der Mann, der hereinkam;
Die Dame, die hereinkam;
Der Mann, dem ich das Buch gab;
Die Dame, der ich das Buch gab;
Die Männer, denen ich die Bücher gab;
Der Mann, dessen Buch ich habe;
Die Dame, deren Buch ich habe u. s. w.

Unsere Schüler wollen einen Rel. satz nicht genau und sorgfältig analysieren. Wenn der Lehrer die Fragen an sie stellt: „In welchem Geschlechte, Kasus und Numerus steht das Rel. pron. in diesem Satz?" und „Wie lautet das Pronomen in dieser Form?" so können die meisten richtig darauf antworten. Aber sie wollen diese Fragen nicht jedesmal an sich stellen. Mit anderen Worten, es macht ihnen im Anfang zu viel Mühe und nimmt zu viel Zeit in Anspruch, das Rel. pron. vollständig zu analysieren. Aber nur durch genaues grammatisches Analysieren, mag der Prozess noch so rasch sein, kann man mit Sicherheit wissen, ob man die richtige Form gewählt hat.

Die Zeitwörter. Der Gebrauch des Hilfszeitwortes „sein" mit Verben, die eine Bewegung oder eine Veränderung im Zustande eines Dinges bezeichnen, ist dem Englischsprechenden fremd. „Er ist ausgegangen, eingeschlafen", aber „Ich habe geschlafen" u. s. w. Die Regel ist einfach und die Schüler können die Konstruktion erklären und richtig schreiben, wenn man ihre Aufmerksamkeit darauf lenkt. Aber in einer Aufgabe werden viele unbewusst „haben" schreiben, weil sie kein Gefühl für diesen Unterschied haben.

Ferner, der richtige Gebrauch der modalen Hilfszeitwörter mit ihren mannigfaltigen idiomatischen Anwendungen ist sehr schwer. Z. B. „Er kann es nicht tun", „Das kann sein", „Das mag sein", „Ich mag das nicht", „Ich möchte gehen", „Zwei Monate mochte ich so zugebracht haben", „Sie sagte, er möge gehen", „Er sollte sich schämen", „Er soll gleich kommen", „Es soll ein gutes Buch sein", „Er will ein reicher Mann sein", „Er will gehen" u. s. w.

In einigen Fällen gebraucht man im Englischen dasselbe Wort, um zwei oder sogar drei verschiedene Ideen auszudrücken, wo man im Deutschen sich jedesmal eines anderen bedient. Z. B.:

„I must go out" — „Ich muss ausgehen"
„I must not go out" — „Ich darf nicht ausgehen".

Oder nehmen wir meinetwegen in den folgenden drei Sätzen die Kombination „have had", die man einmal durch ein modales Hilfszeitwort, in den anderen Fällen aber durch andere Wörter übersetzen muss:

I have had to build a house.
Ich habe ein Haus bauen müssen.
I have had a house built.
Ich habe ein Haus bauen lassen.
I have had no house for two years.
Seit zwei Jahren habe ich kein Haus.

Sie werden vielleicht sagen, und mit Recht, dass hier die Hauptschwierigkeit nicht in dem Deutschen, sondern in dem Englischen liegt. Aber wir dürfen nicht vergessen, dass die meisten Schüler nur in der Muttersprache denken und aus derselben in die fremde nach bestimmten

Regeln und Paradigmen übersetzen. Sie erwarten für jedes Wort in der Muttersprache ein entsprechendes in der fremden Sprache zu finden und dementsprechend gebrauchen zu können. Sie fragen sich aber nicht, ob die Grundbedeutung eines Wortes in einem Satze dieselbe ist, wie in einem anderen, und sie können nicht recht zwischen mehreren genau unterscheiden. Und hierin liegt, meines Erachtens, die grosse Schwierigkeit beim Erlernen einer fremden Sprache. So lange man aus der Muttersprache wörtlich übersetzt, wird man die andere Sprache nicht erlernen. Und nur durch langes Ringen und Üben kann man sich das fremde Idiom aneignen.

Unter dem Gebrauche der Tempora werde ich nur drei Fälle erwähnen, in denen das Deutsche vom Englischen abweicht.

a) Das Präsens statt des Perfektums des Englischen, wo der Zustand, den das Verbum ausdrückt, noch fortdauert. Z. B. „Wie lange sind Sie in Cin."

b) Das Perfektum anstatt des Präteritums des Englischen, um eine isolierte Handlung in der Vergangenheit auszudrücken. Z. B. „Dies habe ich hier gekauft".

c) Das sogenannte Futurum und Futurum perfectum der grösseren Wahrscheinlichkeit: „Es wird Ihnen bekannt sein"; „Sie werden es gehört haben".

Von diesen drei Konstruktionen ist die letzte vielleicht die schwierigste, weil sie dem Gefühl des Englischsprechenden am meisten fremd ist. Hierher gehört auch der Gebrauch des Präsens des Konjunktivs in indirekter Rede, wo das Englische das Präteritum fordert. Z. B. „Er sagte, er sei krank". Die meisten englischsprechenden Schüler würden beim Übersetzen aus dem Englischen schreiben wollen: „Er sagte, er war krank" oder vielleicht „wäre", was freilich nicht ganz verpönt ist.

Und hiermit gelangen wir zu einer kurzen Besprechung der Schwierigkeiten des Konjunktivs. Dieser Modus ist im Englischen fast völlig ausser Gebrauch gekommen, und wir haben das Gefühl dafür verloren. Im folgenden werde ich einige Beispiele erwähnen:

1. In einem Aufforderungssatz, wo man im Englischen das Hilfszeitwort „let" gebrauchen muss: „Edel sei der Mensch".

2. Um einen Wunsch auszudrücken: „Es lebe die Freiheit".

3. Der sogenannte diplomatische Konj.: „Ich dächte", „Das dürfte gefährlich sein".

4. In indirekter Rede: „Er sagte, dass er mich gesehen habe".

5. Der konditionale Konj.: „Ich ginge aus, wenn ich nicht krank wäre".

Unter allen diesen Gebräuchen des Konj. ist der letzte wohl der leichteste, weil er dem Englischen am nächsten steht.

D. Wortstellung im Satze. Die Hauptschwierigkeiten in der Wortfolge eines deutschen Satzes sind m. E. folgende:

1. Die Stellung des Infinitivs, des Partizipium Präteriti und des trennbaren Suffixes am Ende des Satzes: „Er wird morgen abreisen", „Er ist schon abgereist", „Er reist morgen ab".

2. Die Inversion, wenn irgend ein anderer Satzteil als das Subjekt den Satz beginnt: „Den Mann habe ich nicht gesehen", „Morgen reise ich ab".

3. Die Stellung des Verbum finitum am Ende des abhängigen Nebensatzes: „Ich weiss, dass er schon abgefahren ist".

4. Die Stellung der Adverbien; für „Er kommt nimmer" und „Er war drei Jahre in Berlin" will der Englischsprechende sagen: „Er nimmer kommt", „Er war in Berlin drei Jahre".

Für alle diese Fälle muss er bestimmte Regeln lernen, und es fällt ihm schwer, sie immer richtig anzuwenden, weil sie gegen sein natürliches Gefühl sind.

Im obigen habe ich mich mit dem blossen Aufzählen dieser Schwierigkeiten begnügen müssen; auf die Art und Weise, wie man sie am besten erklären könnte, bin ich nicht eingegangen, da das bei Ihnen, als Lehrern der deutschen Sprache, überflüssig gewesen wäre. Es gibt noch andere Fälle, die ich vielleicht hätte erwähnen sollen, wie z. B.: „Der Soldaten Gewehre" (nicht „die Soldaten Gewehre"). „Die Soldaten präsentierten das Gewehr" (nicht die Gewehre); „Ich hätte schreiben sollen"; „Drei Glas Wasser", aber „Drei Tassen Thee' 'etc. Aber dies sind, glaube ich, die Hauptschwierigkeiten des Deutschen für englischsprechende Schüler.

Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts in den Ver. Staaten.

Von **H. Woldmann**, Cleveland, O.

Meine Damen und Herren! Wenn mein heutiger Vortrag mehr persönliche Erinnerungen bringt, als sich sonst wohl geziemt, so bitte ich Sie freundlichst, dies einem alten Manne zugute zu halten, dessen Lehrerlaufbahn zu Ende ist und der wohl kaum noch oft vor Ihnen stehen wird.

Um auf den gegenwärtigen Stand des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen zu kommen, muss ich dessen Geschichte hier kurz angeben.

Vor dem Jahre 1870 gab es nur in ganz vereinzelten Fällen deutschen Unterricht in den unteren Graden der öffentlichen Schulen; Cincinnati war in dieser Hinsicht bevorzugt, da eine intelligente deutsche Be-

völkerung ihren politischen Einfluss geltend zu machen wusste. Der Lehrplan der Schulen Cincinnatis wurde mustergiltig für viele andere Städte, denn durch den Unterricht in den sogenannten Wechselklassen für die vier unteren Grade, in denen eine deutsche und eine englische Lehrerin für je neunzig Schüler angestellt waren, und welche die Hälfte der Zeit dem deutschen Unterrichte zugestanden, war das denkbar günstigste Verhältnis für den deutschen Unterricht geschaffen, während auch die Mehrkosten dieses Unterrichtszweiges auf ein Minimum reduziert waren.

Diese Wechselklassen wurden auch für andere Städte im Osten zum Muster, besonders Cleveland führte sie unter Superintendent Rickoff ein. In den meisten anderen Grossstädten unseres Landes, von den kleinen Städten ganz zu schweigen, gab es nur deutsche Privat- und Kirchenschulen. Manche dieser Schulen erfreuten sich eines nationalen Rufes. Ich erwähne nur die Engelmann'sche Schule (jetzt „Deutsch-Englische Akademie") in Milwaukee, die Zionsschule in Baltimore, die Deutsch-Englische Akademie in Detroit. Alle diese Schulen, die Vorzügliches leisteten, hatten aber einen Mangel, es waren Schulen, die den breiten Massen der deutschredenden Bevölkerung wegen der verhältnismässig hohen Kosten des Unterrichts verschlossen waren.

Das deutsche Element in den Vereinigten Staaten hatte durch die Einwanderung der Achtundvierziger frisches Blut erhalten. Vor dieser Zeit war der deutsche Einwanderer eben ein fleissiger Kolonist, der die Union aufbauen half, aber als Bürger sich selten geltend zu machen wusste.

Es verlohnt sich vielleicht, den Gründen nachzuspüren, die es veranlassten, dass ein so beträchtlicher Prozentsatz der Bevölkerung fast gar keinen politischen Einfluss ausübte.

Als ersten und triftigsten Grund finden wir den Mangel an Nationalbewusstsein. Der Deutsche, welcher ins Ausland ging, tat dies meist, um der Misere daheim zu entfliehen und für sich und seine Kinder eine neue Heimat zu suchen, sich und die Seinigen vor Nahrungssorgen zu schützen und der Plackerei des Polizeistaates zu entfliehen. Solche Elemente geben gute Kolonisten, aber schlechte Advokaten für Erhaltung deutscher Sitte und Sprache. Wenn wir die Schilderungen von Otto Ruppius und Friedrich Gerstärker über jene Zustände lesen, will es uns manchmal wie Wehmut beschleichen, wie jammervoll der Deutsche im Auslande behandelt wurde. Der wüsteste irische Lump durfte den Deutschen ungestraft verhöhnen, und der geduldige deutsche Michel, der sich als guter Staatsbürger aller Selbsthilfe enthielt, fand weder hier noch drüben einen Rückhalt. Die Frechheit und Rücksichtslosigkeit seiner Gegner verblüfften ihn nur, rüttelten ihn aber nur in den seltensten Fällen zur Tatkraft auf.

Ein anderer gewichtiger Grund für den Mangel an politischem Einfluss des deutschen Einwanderers war sein Mangel an Kenntnis der Landessprache. Nur in ganz vereinzelten Fällen kamen Leute von Deutschland herüber, welche die englische Sprache beherrschten. Der Irländer hatte da leichtes Spiel. Kaum in New York gelandet, wie Mark Twain in seinem „Guilded Age" es so treffend schildert, kommt Patrick O'Brian „with his old woman" in Castle Garden an; seine erste Leistung ist die, dass er für den Kandidaten der korruptesten Administration des Landes seine Stimme abgibt. Er wird Kneipenbesitzer, sein Einfluss als Wardboss wächst und er landet schliesslich als Kongressrepräsentant in Washington, wo die frühere „old woman' zur „lady" wird. Der Patrick O'Brian nennt sich jetzt Hon. Patrique Obrian und seine „Lady" spielt eine gesellschaftliche Rolle in den besten Zirkeln Washingtons.

Wie anders der deutsche Einwanderer. Er geht nach dem Westen, kauft eine Farm von einem eingeborenen Amerikaner, der das fruchtbare Land durch Raubbau ausgesogen hat, arbeitet treu und gewissenhaft; der Lohn bleibt nicht aus, blühend wird die frühere Wildnis, aber dabei beruhigt er sich nicht, es geht ihm besser, wie im alten Vaterlande, er lobt dies gelobte Land der Freiheit und stimmt, wie es der eingeborene Amerikaner ihm vorsagt. Sich selber dabei geltend zu machen, fällt ihm gar nicht ein, seine Bewunderung des Fremden kennt keine Grenzen, und seine Kinder wachsen zu Amerikanern heran, die den deutschredenden Eltern auf englisch antworten, sie wollen keine „Dutchmen" mehr sein. Das deutsche Schmachwort „nicht weit her", welches unsere Bewunderung für alles Fremdländische charakterisiert, ist mir nie so klar geworden, als bei Betrachtung dieser Zustände.

In diese Stagnation des deutschen Lebens hier in Amerika kam Bewegung durch die Achtundvierziger. Männer mit hohen Idealen suchten hier eine Heimat. Verfolgt und vertrieben vom alten Vaterlande, brachten sie ihre Ideale nach Amerika mit. Sie rüttelten die schlafenden Deutschamerikaner auf, sie weckten die schlummernde Kraft, und frisch und fröhlich blühte das Nationalbewusstsein auf, und deutsche Bürger gründeten deutsche Schulen, deutsche Vereine, um deutsche Sprache und Sitte aufrecht zu erhalten. Aber der Einfluss blieb vorerst verhältnismässig klein. Der Angloamerikaner sah mit scheelen Augen auf solche Schulen und suchte dieselben häufig für sich dadurch unschädlich zu machen, dass er sie in die öffentlichen Schulen hineinzog. Mir persönlich ist eine ganze Reihe von Fällen bekannt, in denen sich die amerikanische Schulbehörde erbot, die Gemeindeschule, die natürlich fast immer mit Geldverlegenheiten zu kämpfen hatte, zu übernehmen, den Lehrer beizubehalten und zu bezahlen und für den Anfang auch den deutschen Unterricht fortzuführen. Viele solcher Schulen sind durch diese „Benevolent Assimilation" eingegangen. Als die Schule einmal dem „Board of Edu-

cation" ausgeliefert war, hörte der deutsche Unterricht sehr bald auf, weil man den deutschen Lehrer sehr bald entliess, und die Gemeinde hatte das Nachsehen; die Schule zu erhalten, wäre möglich gewesen, sie neu einzurichten ging über die Kräfte der Gemeinde.

Der Einfluss der Deutschen, die durch die Einwanderung der Achtundvierziger mehr zur Geltung gekommen war als je zuvor, blieb aber verhältnismässig klein; erst als durch die grossartige nationale Erhebung Deutschlands in den Jahren 1870—71 und die gewaltig anschwellende Einwanderung jener Zeit die Aufmerksamkeit der geborenen Amerikaner auf die Deutschen gelenkt wurde, machte man dem „German Fellow Citizen" politische Zugeständnisse. Der Angloamerikaner sah die blühenden deutschen Privatschulen, und, wo es mit der „Benevolent Assimilation" nicht ging, griff man zu anderen Mitteln, um die Schüler derselben in die öffentlichen Schulen zu locken; man hängte einen anderen Köder aus. Der deutsche Unterricht wurde in vielen Städten in den öffentlichen Schulen eingeführt. Die Privat- und Kirchenschulen, die nur mit verhältnismässig grossen Opfern erhalten werden konnten, leerten sich und gingen bis auf wenige Kirchenschulen ein. Nur wo die strenge Disziplin der Kirche, wie bei den römischen Katholiken und den Missouri-Lutheranern, die Kinder in den Kirchenschulen festhielt, gab es eine Ausnahme. Wir hatten jetzt den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen.

Zu jener Zeit gründete eine Anzahl begeisterter Männer den Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbund in Louisville, Ky. Seine Ziele sind Ihnen allen bekannt. Der Lehrerbund machte es sich hauptsächlich zur Aufgabe, auf harmonische Ausbildung der Kinder hinzuwirken, und um einen Zentralpunkt für dieses Wirken zu erlangen, regte er die Bildung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars an. Nach heftigen inneren Kämpfen fand dies sein Heim in Milwaukee. Mit Begeisterung ging die deutsche Bevölkerung des Landes auf diesen Plan ein. Es entstanden Seminarvereine in den verschiedenen Städten, es wurden Gelder gesammelt, und bald gelang es, das Lehrerseminar einzurichten. Bis auf den heutigen Tag besteht diese Anstalt. Welche Kämpfe die Gründer und Förderer des Seminars mit der Böswilligkeit seiner Feinde, mit der Indolenz seiner Freunde zu kämpfen hatte, will ich heute nicht erwähnen. Kurz und gut, das Lehrerseminar bestand und besteht und übte seinen Einfluss durch sein Bestehen und durch die Missionsarbeit seiner Zöglinge aus, die im Geiste Pestalozzis und Diesterwegs deutsche Erziehungsweise in die Wüstenei der angloamerikanischen Schule hineintrugen. Die Mittel zur Erhaltung des Seminars flossen nicht so reichlich, wie wir es hätten wünschen können. Die Deutschen, welche begeistert an die Arbeit gegangen waren, besassen nur in seltenen Fällen grosse irdische Glücksgüter, und die Angloamerikaner stellten sich der Bewegung, die

ihnen den meisten Nutzen brachte, eher feindlich als freundlich gegenüber. Allgemach aber machte sich der Einfluss des deutschen Schulmeisters in den öffentlichen Schulen des Landes geltend. Der Kindergarten wurde eingeführt, der Zeichenunterricht sowie der Turnunterricht bürgerten sich ein. Die entwickelnde Methode des Unterrichts brach sich Bahn; aber die Urheber der Reformen bekamen nur in den seltensten Fällen Kredit für die Einführung. Der eingefleischte Amerikaner beanspruchte die Entdeckung dieser Sachen einfach für sich, oder behauptete wenigstens, die neueren Erziehungsmethoden so modifiziert zu haben, dass sie den hiesigen Verhältnissen angemessen seien. Ist es mir doch selber vorgekommen, dass die Supervisorin der Kindergärten in unserer Stadt mir gegenüber behauptete, die Angloamerikaner hätten die Idee der Kindergärtnerei erst derart zur Reife gebracht, dass sie nur in der gegenwärtigen Form wirklich segensreiche Früchte tragen könne.

Mit dem wirtschaftlichen Aufschwung des Deutschen Reiches hörte die Einwanderung wirklich wünschenswerter Elemente aus Deutschland nach und nach ganz auf. Die Deutschen, welche kurz nach 1871 eingewandert waren, trennten sich hier nach alter deutscher Weise in Landsmannschaften, bildeten preussische, sächsische, hessische, hannoveranische, bayerische Verbindungen und pflegten die Vereinsmeierei in manchmal recht unerfreulicher Weise. Nur selten kamen sie in einem Punkte zusammen, wenn die Angloamerikaner ihnen das Bier oder ihre Muttersprache nehmen wollten. Die Verquickung dieser beiden gewichtigen Fragen hat schon viel Unheil angerichtet und tut es noch im gegenwärtigen Augenblicke. Bei dem Mangel an Einigkeit unter den Vereinen hatten die Feinde, welche zielbewusst vorgingen, an manchen Orten leichtes Spiel, sie befolgten den Ratschlag des alten Fuchses, Philipps von Mazedonien, welcher lautet: „Divide et impera", „Streue Uneinigkeit und herrsche". Unsere guten deutschen Mitbürger wurden das Opfer dieser Politik, sie zersplitterten ihr Votum, stimmten lieber für den Irländer, der ihnen freundliche Worte sagte, als für den Deutschen, dessen Herz von Idealismus erfüllt war, denn letzterer gehörte zufällig ihrer Landsmannschaft nicht an, und sie verloren somit mehr und mehr den Einfluss in der Politik.

Gewisse Renegaten unter Bürgern deutscher Abkunft machten sich diese Schwäche des deutschen Nationalcharakters zu Nutzen, sie verbündeten sich mit den Feinden des Deutschen, blendeten ihre Landsleute vor der Wahl mit hohlen Phrasen und arbeiteten, wenn gewählt, mit den Feinden Hand in Hand.

So haben wir z. B. in Cleveland das sonderbare Faktum zu verzeichnen, dass wir in einem Schulrate, der aus sieben Mitgliedern besteht, drei Männer haben, welche deutscher Abkunft sind, und alle drei haben dafür

gestimmt, dass der deutsche Unterricht in den vier Unterklassen der Volksschule abgeschafft werde. Der Präsident des Schulrates gehört zu diesen Mitgliedern und hat nicht am wenigsten dazu beigetragen, dass der deutsche Unterricht so verkrüppelt wurde, dass in einem Jahre an 12,000 Schüler der Gelegenheit beraubt wurden, am deutschen Unterricht teilzunehmen. Als Grund für dieses radikale Vorgehen wurde angegeben, dass wir nicht hinreichend gebildete deutsche Lehrkräfte besässen, um den Unterricht erfolgreich zu machen. Der wahre Grund, der sich unverblümt in dem Berichte der Kommission aussprach, welche die verschiedenen Unterrichtszweige zu untersuchen hatte, war der, dass man es nicht mehr für nötig hielt, den deutschen „Fellow Citizens" diese Vergünstigung zu gewähren.

Man hatte unter der Leitung eines früheren irischamerikanischen Schulsuperintendenten, Herrn Moulton, prächtig vorgearbeitet. Ganz im Stillen war die Legislatur von Ohio bearbeitet worden, einen Passus im Schulgesetz unmerklich zu ändern. Früher hiess es, dass, wenn in einem Schuldistrikt 75 Stimmgeber, welche 40 Schulkinder zur Schule sandten, es verlangten, der Schulrat gezwungen war, deutschen Unterricht erteilen zu lassen. Dies wurde so geändert, dass der Schulrat unter solchen Umständen den deutschen Unterricht erteilen lassen möge.

Dies einzige Wörtlein genügte, in unserer Stadt über 12,000 Schulkinder des Unterrichts im Deutschen zu berauben. Natürlich erhob sich ein Sturm der Entrüstung unter den Deutschen unserer Stadt, Protestversammlungen wurden gehalten, Reden geredet und ein deutscher Schulverein gegründet. Der Schulrat mit seinem Präsidenten deutscher Abkunft kümmerte sich blutwenig um diese Proteste, sagte ganz unverfroren, dass die Deutschen selber Schuld hätten, wenn man ihnen ihre Sprache nähme, und deutete unverblümt an, man solle nur zufrieden sein, dass man den deutschen Unterricht nicht ganz hinausgeworfen habe.

Selbstverständlich musste einer es gewesen sein, der an der ganzen Geschichte schuld war, und ebenso selbstverständlich war dies der Supervisor des deutschen Unterrichts, denn derselbe hätte besser aufpassen sollen, hätte bessere Lehrkräfte anstellen sollen, hätte energischer vorgehen sollen, d. h. einen grossen Mund haben sollen, was ja bei vielen als Energie ausgelegt wird, u. s. w.

Da ich diesen beneidenswerten Posten inne hatte, bekam ich mein reichliches Teil der Vorwürfe, die ich mit möglichster Gelassenheit ertragen habe; als aber die Exekutive des deutschen Schulvereins gar den Superintendenten ersuchte, eine Änderung in der Leitung des deutschen Unterrichtes vornehmen zu wollen, da habe ich einfach resigniert, was ich schon seit längerer Zeit beabsichtigte, woran mich nur die inständigen Bitten des deutschen Lehrerpersonals gehindert hatten. — Soweit meine persönlichen Beziehungen zu dieser Anglegenheit, die ich nur deshalb

erwähne, weil sie den Gang der Ereignisse etwas erläutert. — Der Vorwurf, dass die deutschen Lehrerinnen der vier unteren Grade vielfach unfähig gewesen seien, fällt dadurch in nichts zusammen, dass der Schulsuperintendent dieselben sämtlich als englische Klassenlehrerinnen wieder anstellte und sie auch in diesem Jahre beibehalten hat. Die Unfähigkeit derselben inbezug auf den deutschen Unterricht zu beurteilen, entzieht sich einfach der Beurteilung der Beteiligten, denn weder der Superintendent noch die Mitglieder des Schulvereins verstehen genug von der Sache, um ein massgebendes Urteil abgeben zu können. Um mich eines sarkastischen Ausspruches eines alten Kollegen zu bedienen: „Ihr Urteil ist nicht durch Sachkenntnis getrübt."

Mit der Abschaffung des deutschen Unterrichtes in den vier unteren Graden ging noch ein anderer Gewaltstreich des Schulrats Hand in Hand. Die deutschen Lehrerinnen, welche die Schüler der Normalschule praktisch im Unterrichten ausbildeten, „Training Teachers", wurden ebenfalls ihrer Stelle verlustig. Man arbeitete also an beiden Enden an der Ausrottung des deutschen Unterrichtes. Alles Geschwätz, dass man den deutschen Unterricht auf eine bessere Basis bringen wolle, klingt in Anbetracht dieser Tatsachen wie Hohn.

Alle diese Geschichten, welche ich eben erzählt habe, sind nur typisch für das, was in anderen Städten unseres Landes passiert und voraussichtlich noch passieren wird.

In St. Louis, einer Stadt, die eine so einflussreiche deutsche Bevölkerung hat, wie nur wenige in den Vereinigten Staaten, wurde der deutsche Unterricht schon vor vielen Jahren in den öffentlichen Schulen abgeschafft, nur in den Hochschulen verblieb er. Ich habe die Sache eingehend verfolgt und finde, dass dort die Kirche, d. h. die deutschen Katholiken und Missouri-Lutheraner mit den Nativisten Hand in Hand gingen, um dies Resultat zu erzielen.

In Chicago ist der deutsche Unterricht verkrüppelt worden, wie bei uns. Ich masse mir gar nicht an anzugeben, wer dabei hauptsächlich die Hand im Spiele hatte.

In New York, einer Stadt, welche eine grössere deutsche Bevölkerung aufweist, als ausser Berlin, Hamburg und Breslau irgend eine deutsche Stadt, steht es mit dem deutschen Unterricht ähnlich so. Welche Schlüsse können wir aus solchen Tatsachen ziehen? Der Deutschamerikaner scheint seine Sache aufgegeben zu haben, hat einfach die Flinte ins Korn geworfen und grollt wie Achilles in seinem Zelte. Der Angloamerikaner sträubt sich dem fremden Einflusse mehr zugestehen zu müssen, als absolut notwendig ist. Er findet in den slavischen, ungarischen und italienischen Einwanderern, die wie eine Völkerwanderung unsere Gestade überschwemmen, natürliche Verbündete, um deutsches Wesen, deutsche

Sprache zu unterdrücken. Deutschland ist im Augenblick das bestgehasste Land der Welt. Das perfide England hat sein möglichstes getan, um durch seine niederträchtige Presse alles, was deutsch heisst, in Misskredit zu bringen. Unsere Nativisten haben sich diese Gelegenheit nicht entgehen lassen, und die Spalten unserer englischen Zeitungen bringen tagtäglich den Beweis vom Hasse gegen Deutschland und gegen deutschen Einfluss. Was Wunder, wenn die gedankenlose Masse, die sich für einen Cent täglich ihr Urteil, weil sie selber keins besitzt, in einer Presse kauft, von diesem Deutschenhasse angesteckt wird.

Glauben Sie doch um alles in der Welt nicht, dass die Methoden, welche wir beim deutschen Unterricht verwenden, viel dazu beitragen, denselben populär zu machen. Diejenigen Patrone unserer öffentlichen Schulen, deren Kinder nicht am deutschen Unterrichte teilnehmen, sind die Ausschlaggebenden.

Wenn ich eben sagte, dass die Methode, nach welcher wir deutschen Unterricht erteilen, wenig mit der Frage selbst zu tun hat, so möchte ich dies dahin modifizieren, dass wir uns der Tatsache nicht verschliessen dürfen, dass Deutsche in naher Zukunft eine Fremdsprache für unsere Schulen sein wird. Es gibt nur wenige deutsche Familien in unserem Lande, in denen die deutsche Muttersprache gepflegt wird. Vater und Mutter mögen noch deutsch geblieben sein, die Kinder sprechen englisch, antworten den deutschsprechenden Eltern in englischer Sprache, kurz, „ihnen ist fremd das Vaterland geworden".

Warum sollen wir uns gegen diese Tatsache verschliessen? Die deutsche Sprache als Umgangsprache ist entschieden bei uns im Aussterben begriffen, ihr Wert bleibt unvermindert, aber wir können das Rad der Zeit nicht aufhalten. Alles, was wir tun können, ist, ihm die Bahn vorzuschreiben, in der es weiter rollen kann. Die grösste Kultursprache der Welt wird in absehbarer Zeit hier eine Fremdsprache sein; wir müssen dafür sorgen, dass sie als solche mit Erfolg gelehrt werde.

Wir müssen die Kinder intelligenter Amerikaner, ob deutscher oder nichtdeutscher Abkunft, mit der deutschen Sprache bekannt machen, müssen uns von dem Irrtum lossagen, dass wir in dem Kinde deutschredender Eltern eine Kenntnis und ein Verständnis der deutschen Sprache und Denkweise voraussetzen, wir müssen es behandeln wie den Neger oder den Irländer, der eben die deutsche Sprache zu Kulturzwecken erlernt.

Es kann nicht meine Aufgabe sein, heute auf die Methoden einzugehen, die bei dieser Lehrweise zu verwenden sind. Herr Robert Nix hat in der Einleitung zu seinem trefflichen Büchlein, das er für den zweiten Grad der öffentlichen Schulen von Indianapolis verfasst hat, schon darauf hingewiesen, dass die Kinder solcher Eltern, die zu Hause einen deutschen Dialekt sprechen, oft mit mehr Schwierigkeiten zu kämpfen hätten als

solche, welche nie ein deutsches Wort zu Hause gehört haben, weil sie eben sich solche Redewendungen und Ausdrucksweisen abzugewöhnen haben, die in der richtigen deutschen Sprache unstatthaft sind. Ich kann mich seiner Ausführung nur anschliessen, da ich aus eigener Erfahrung weiss, wie schwer es für manchen Lehrer ist, den Kindern, welche zu Hause den jüdischen Dialekt hören, ein richtiges Deutsch beizubringen. Wir müssen uns auch hier den Verhältnissen anbequemen. „Eines schickt sich nicht für alle." Wir müssen nachforschen, was das Kind mitbringt, müssen daran anknüpfen, vom Bekannten zum Unbekannten fortschreiten, und da in den allermeisten Fällen eben fast gar nichts Bekanntes vorliegt, beim Lehren der deutschen Sprache davon ausgehen, dass unsere Schüler eine ihnen fremde Sprache erlernen müssen. Der einzige Vorteil, den solche besitzen, die zu Hause noch Deutsch hören, besteht darin, dass sie die Lehrer leichter verstehen, wenn diese Deutsch mit ihnen sprechen. Dieser Vorteil wird aber durch den Nachteil aufgewogen, den sie durch falsche Aussprache, Satzbildung und Betonung sich angewöhnt haben. Es bleibt uns schliesslich nichts anderes übrig, als unsere Muttersprache hier als eine fremde Kultursprache zu lehren, und je eher wir zu dieser uns beschämenden Einsicht gelangen, desto besser wird es für den Fortbestand des deutschen Unterrichtes in den öffentlichen Schulen des Landes sein.

Erziehung und Sentimentalität.

Von **Prof. Dr. Otto Heller,** Washington Univ., St. Louis.

Bevor wir auf den Gegenstand meines Vortrages eingehen, sei eine kurze Rechtfertigung des gewählten Titels gestattet. Denn da meine Erörterungen auf das Schulwesen der Vereinigten Staaten Bezug haben, so lautet gewiss die nahe Zusammenstellung der Worte „Erziehung" und „Sentimentalität" einigermassen befremdend. Lebt doch bekanntlich in der Vorstellung des Europäers, und sei er noch so aufgeklärt, der Amerikaner fast als die Reinkultur eines ideallosen, lediglich materielle Ziele anstrebenden Menschenschlags — als die Verkörperung einer nüchternen, ausschliesslich verstandesmässigen Weltauffassung! Und hält man nicht auch in deutschamerikanischen Kreisen allgemein den Vollblutamerikaner selbst leidenschaftlicher Wallungen, geschweige denn eines anhaltenden Gefühlsüberschwangs für unfähig? Bei einem also kühl veranlagten Volke, wird man meinen, kann unmöglich die Sentimentalität als Nationaleigenschaft eine beachtenswerte Rolle im Kulturleben spielen.

Allein, wiewohl sich auch der Yankee selber der gernbespöttelten leichten Erregbarkeit des Mittel- und Südeuropäers nichtschuldig spricht und sich namentlich von der tränenreichen Gefühlsduselei und Wehleidigkeit, die man dem Deutschen als ein bezeichnendes Stammesmerkmal angedichtet hat, frei glaubt, so springt dem genaueren Beobachter nichtsdestoweniger aus einer stattlichen Reihe von bedeutsamen Erscheinungen unseres Volkslebens deutlich die Tatsache in die Augen, dass jenes Urteil verfehlt ist; in der Tat gerät der Amerikaner noch leichter als der rasch entzündliche Franzose in jähe Affekte, wenn er gleich den Schein des Gleichmuts mit verhältnismässiger Leichtigkeit zu wahren weiss, und hieraus erklärt sich, dass — im Guten wie im Bösen — hierzulande die „Massenpsyche" leichter der Ansteckung verfällt als bei Völkern mit jahrtausendlanger Kulturgeschichte.

Nun haben für mich die augenfälligsten der hier gemeinten Erscheinungen eine unverkennbare sentimentale Färbung; allerdings halte ich mich bei den Ausdrücken „sentimental" und „Sentimentalität" nicht an deren streng technische, von den Psychologen geaichte Bedeutung, sondern verwende sie im landläufigen, sprachgebräuchlichen Sinne und beziehe sie daher auf amerikanische Verhältnisse, insofern dieselben zu nachstehenden Bemerkungen Anlass geben.

Dass unser öffentliches oder Gemeinempfinden so häufig hohe Wogen schlägt, ist weniger erstaunlich als die Schnelligkeit, mit der sich der Sturm wieder beruhigt. Dabei lehrt die Erfahrung, dass die Erregung desto weniger in die Tiefe greift, je mehr sie in die Höhe und Breite geht. Die eigentliche Schuld an dem Missverhältnis dürfte dem Mangel an individueller Durchbildung des Gemütslebens zuzuschreiben sein. Nicht die in tiefster Seele empfangenen, zum urpersönlichen Eigentum gewordenen Gefühlswerte, also nicht wirkliche Gefühlserlebnisse werden durch diese chronischen „Gehirnstürme" der Nation ausgelöst. Gerade je ärmer an unmittelbarem Empfinden die Volksseele ist, mit umso mehr Pathos werden die moralischen Heiligtümer, die man mühelos ererbt von seinen Vätern hat, bei besonderen Anlässen verherrlicht und verteidigt werden; desgleichen wird ein Volk in diesem Zustand an neugeprägten, von der ersten besten Tagesmode ins Leben gerufenen und von ihrer nächsten Nachfolgerin aus der Welt geschafften Gefühlswerten mit einer ebenso grossen wie vorübergehenden Zähigkeit festgehalten. Die besten, aber keineswegs einzigen Illustrationsfälle für die hier konstatierte Art von Gefühlständelei wären auf den Feldern der Politik und Religion zu finden. Ich sage Tändelei, weil nach meiner Überzeugung die Mehrzahl unserer volkstümlichen Ideale überhaupt nicht ernst genommen zu werden verdient, und mögen sie an und für sich von noch so erhabener Natur sein. Nur der Mensch, der in der nicht immer sonntäglich sauber ge-

fegten Werkstatt des praktischen Lebens jene überkommenen oder angeflogenen idealen Grundsätze reiflich erprobt hat und ihnen trotz alledem treu bleibt, kann als ihr zuverlässiger Wächter auftreten; und nur wem es einmal mit dem alten Glauben heiliger Ernst war, der kann ein kundiger Führer auf den Bahnen eines neuen Glaubens werden. Neu auftauchende Ideale mit einiger Sicherheit auf ihren Wert hin abzuschätzen, dazu gehören Erfahrung, Reife, Disziplin.

Den blossen Sentimentaliker dagegen kennzeichnet eben das eitle Spiel mit Dingen, von deren wahrem Wesen er kaum eine Ahnung hat, sein „Enthusiasmus" — 'enthusiasm' ist ein amerikanisches Lieblingswort! —, der von einem ‚fad' zum anderen hüpft und ein Baseballspiel mit mindestens dem gleichen Eifer betreibt oder verfolgt wie die Gründung einer neuen Weltreligion, ist ein untrüglicher Beweis für den nationalen Mangel an Proportionssinn. Kein Wunder denn, dass die Schwärmerei des Amerikaners sehr leicht auf Abwege gerät.

Um nun den Zusammenhang der obigen einleitenden Beobachtungen mit unserem Thema zu erweisen, möchte ich hier der Überzeugung Ausdruck verleihen, dass wir die heute herrschende Modepädagogik zum grossen Teil eben der sentimentalen Strömung verdanken, von welcher die sogenannten Reformer kraft des Gesetzes von der Bahn des geringsten Widerstandes sich am liebsten forttreiben lassen.

Übersehen wir einmal die tatsächliche Lage. Ein Volk, das im Verlaufe seines noch kurzen Daseins sein Augenmerk, wie ganz natürlich, bisher fast ausschliesslich auf die materielle Tätigkeit gerichtet und in neuester Zeit noch mehr als früher seine Arbeit vornehmlich in den Dienst einer kindisch unersättlichen Freude am Geldbesitz gestellt und, in diesem Bestreben durch den Reichtum und die Fruchtbarkeit des Landes begünstigt, einen beispiellosen Wohlstand und grosses Ansehen unter den übrigen Völkern erlangt hat, dieses von sich nicht wenig eingenommene Volk bekommt in einemfort zu hören, dass es trotz all seiner Fortschritte und Errungenschaften doch inbezug auf höhere Bildung noch ziemlich weit zurückgeblieben sei. Der Vorwurf ist umso ärgerlicher, als man ihn nicht mir nichts dir nichts von der Hand weisen kann. So lässt sich namentlich die Überlegenheit des Europäers und jetzt wohl auch des Japaners an Schulkenntnissen, ihre grössere Kunstliebe und im allgemeinen ihr offener Sinn für geistige Interessen nicht in Abrede stellen. Dass zwischen der Jugenderziehung und dem bürgerlichen Leben, dem privaten sowohl wie dem öffentlichen, eine direkte Wechselwirkung besteht, kann nur der Wahnwitz leugnen. Und somit stünde man in einer Zwickmühle; denn man möchte einerseits gar so gern jenen ewigen Vorwurf zum Schweigen bringen, nur hat man anderseits nicht die geringste Lust, zum Vorteil einer durchaus verbesserten Jugenderziehung von dem bequemen und

einträglichen, ausserdem durch lange Übung zur zähen Gewohnheit gewordenen nationalen Lebenswandel zu lassen.

Hier nun kommt dem Amerikaner sein Talent zu sentimentalem Selbstbetrug zu Hilfe. Aus den bewährten Maximen des Geschäftslebens, den scheinheiligen Gemeinplätzen der politischen Ethik, aus der Bibel und den Klassikern, aus missverstandenen und falsch zitierten Sätzen der neuesten spekulativen und experimentellen Wissenschaft, kurz aus allen Höhen und Niederungen heiliger und profaner Weisheit wird ein Erziehungsplan zusammengestoppelt, der bei näherem Zusehen nicht allein als Programm für die Zukunft, sondern gleichfalls als eine Apologie der Gegenwart erscheint. Das Gegebene wird unumwunden anerkannt als ein aus den Voraussetzungen der Vergangenheit folgerecht Entwickeltes. Doch nicht zufrieden, alle Missstände, die man nicht abzuleugnen vermag, zu erklären, will man sie auch beschönigen. Die „New Education" unterscheidet sich in der Tat schon darin von den meisten erfolgreichen Reformen, dass sie ihre Ideale erreichen zu können vermeint, ohne gegen die keinem Volk erspart bleibenden historischen Auswüchse tatkräftig vorzugehen. Ja, ich möchte eben den Haupteinwand gegen die neueste Erziehungsmethode erheben — und ich denke hierbei wirklich an Erziehung, nicht bloss an Unterricht — dass sie die schlimmsten Fehler des amerikanischen Wesens grossziehen hilft. Denn ihr Glaubensbekenntnis entpuppt sich, im Ganzen genommen, als eine sentimental-rationalistische Ergebenheitsadresse der erzieherischen Kräfte an die Weltauffassung des Krämers, die somit auch in der Schule, wie leider schon längst ausserhalb derselben, sogar im Elternhaus, als massgebende Gewalt anerkannt wird.

Ich weiss natürlich, dass man in gewissen Kreisen sich über diese Jeremiade nur lustig machen würde, wenn meine Stimme das Glück hätte, zu solch hohen Sphären emporzudringen, geschweige daselbst beachtet zu werden. Man würde mir tristem *„Laudator temporis acti"* Professor Oslers berühmte Chloroformflasche unter die Nase halten oder bestenfalls mich in Ansehung mildernder Umstände für ein Carnegie'sches Ruhegehalt in Vorschlag bringen; und nur der ganz eingefleischte Fortschrittsmann dürfte mir eine Dankeszähre weihen für diesen neuerbrachten Beweis seiner öfters geäusserten Behauptung, dass wir in der kimmerischen Umnachtung unseres Ausländertums von amerikanischen Erziehungsfragen nicht einmal einen blauen Dunst haben. Nun muss ich ohne weiteres zugeben: Hat sich die „New Education", die ja doch bereits eine geraume Zeit unter uns grassiert, in dem erhofften Masse bewährt, — das will sagen, ist unter ihrer Ägide an unserer Jugend eine merkliche Zunahme an Kenntnissen, Befestigung des Charakters, Verfeinerung der Sitte und Bildung des Geschmacks zutage getreten, so bin ich eben ein schlechter Beobachter und spreche mir die Berechtigung zur Kritik

selber ab. Aber am Ende lässt sich der Höhestand des Erziehungswesens an seinen greifbaren Früchten abmessen. Nur sollen wir uns durch Äusserlichkeiten nicht blenden lassen. Nicht aus den enormen Geldaufwendungen für Unterrichtszwecke, nicht aus den prunkenden Schulpalästen, selbst nicht aus den unleugbaren Fortschritten in der Technik des Unterrichts dürfen wir rasche Schlüsse ziehen. Die Beschaffenheit des nationalen Schulwesens erweist sich einzig und allein durch die bürgerliche Lebensführung, die geistigen Leistungen und den Kunstsinn der heranwachsenden Generation.

Freilich huldigt die Schule nicht überall ganz denselben Idealen, und so hat denn namentlich bei uns hinsichtlich der hauptsächlich zu pflegenden Kulturwerte im Laufe der Zeiten eine Art Akzentverschiebung stattgefunden. Das hierzulande herrschende Abhängigkeitsverhältnis der Schule zur Gesellschaft erklärt diese Erscheinung zur Genüge. Es gab eine Zeit, da schwebte dem Schulmann der „scholar", d. h. der Gelehrte, als das begehrenswerteste Erziehungsprodukt vor. Später begab man sich dieses Endzweckes zugunsten eines vermeintlich praktischeren: die Schule sollte nach bewährtem englischen Muster „Gentlemen" züchten. Es bedarf wohl kaum der besonderen Versicherung, dass durch diese Kategorien nur ganz im allgemeinen die jeweilige Grundtendenz des erzieherischen Trachtens herausgehoben werden soll. Heute nun ist der Hochton wieder um ein Stück weiter gerückt; die Schule will Musterbürger erziehen: „Education for Citizenship", so heisst das neueste Schlag- und Stichwort. Des in derlei Thesen liegenden Widersinns und des Armutszeugnisses, das man sich durch solch offen bekannte Einseitigkeit ausstellt, ist man sich nicht deutlich bewusst geworden; man scheint nicht wissen zu wollen, dass eine wahre, systematische Erziehung sich mit keinem geringeren Ziel zufrieden geben kann als dem, das Individuum zum „scholar", „gentleman" und „citizen" zugleich heranzuziehen.

Das gegenwärtig so laut ertönende Feldgeschrei verrät freilich, wo uns augenblicklich der Schuh am meisten drückt. Wir sind notgedrungen zu derselben Meinung gekommen wie der Präsident der Harvard-Universität, der vor zwei Jahren sich klipp und klar dahin aussprach, die amerikanische Volksschule habe sich bislang der Aufgabe, gute Bürger heranzubilden, nicht gewachsen gezeigt. Über den Erfolg der höheren Lehranstalten in der Erfüllung der gleichen Aufgabe hat sich Dr. Eliot leider gründlich ausgeschwiegen.

Da bis auf die Bekenner des in der Wolle — und zwar himmelblau — gefärbten, bei uns so beliebten Optimismus alle einsichtigen Menschen zu derselben Ansicht neigen wie Präsident Eliot, so braucht dem Ausspruch dieses anerkannten geistigen Führers kein weiteres Wort hinzugefügt zu werden. Ob die neue Erziehung die ersehnte Besserung birgt, muss die

Zukunft lehren. Wenden wir uns daher lieber der Frage zu, wie es um die anderen Hauptaufgaben der Erziehung steht. Ich muss bei der Entwickelung meiner unmassgeblichen Meinungen die ganze Sachlage ins Auge zu fassen suchen, was mir verbietet, auf die gewiss zahlreich vorhandenen Lichtseiten der amerikanischen Erziehung im besonderen hinzuweisen.

Was zunächst die durch die Schule vermittelten Kenntnisse angeht, so wird in Fachkreisen nicht abgestritten, dass unsere jungen Leute, sagen wir im Alter von zwanzig Jahren, im Vergleich mit deutschen oder französischen Altersgenossen um volle zwei Jahre zurück sind. Die höheren Lehranstalten legen dies klägliche Resultat der mangelhaften Mittelschulbildung der ins „College" oder Polytechnikum eintretenden Studenten zur Last. Die High School ihrerseits wälzt die Verantwortlichkeit auf die Schulen niederer Stufen ab, und in der gleichen Weise wird die schlimme Zensur an die Elementarschule weitergegeben. Ja neuerdings heisst es sogar: der Kindergarten ist schuld. Und so ganz und gar schiesst der Vorwurf nicht vom Ziele, wenn man nämlich das Wort sinnbildlich verwendet. Denn in der Tat ähneln in dem Punkte alle unsere Schulen dem Kindergarten, dass sie dem Spieltrieb der Zöglinge zu sehr nachgeben. Wir leben im „Jahrhundert des Kindes", in einer Zeit förmlicher Pädolatrie. Die Mitschuld an der methodischen Verzärtelung der Jugend fällt selbstverständlich auf die Eltern. Was aber die Schule betrifft, so sind die verschiedenen Grade des Lehrlaufs so ziemlich gleichmässig an der Verantwortlichkeit mitbeteiligt. Jedenfalls ist es geradezu erstaunlich, welch imposantes Quantum von Unwissenheit und Manierenlosigkeit ein Mensch von 18—20 Jahren, der doch am Born der Wissenschaft schon manchen guten Trunk getan haben sollte, selbst in unsere grössten und berühmtesten Colleges einschleppen darf. Und dabei sind, wohlgemerkt, trotz der unter dem einen oder anderen Vorwand allmählich abgeschafften Aufnahms- und Reifeprüfungen, an deren Stelle das Abgangszeugnis einer „affiliierten" oder anderweitig als vollwertig anerkannten High School für den Zulass ins College genügt, die Anforderungen angeblich nicht herabgesetzt, sondern im allgemeinen sogar bedenklich höher geschraubt, nämlich auf dem Papier. Auf dem Weg einer Rundfrage und einer Reihe von schriftlichen Prüfungen unterzog sich jüngst ein Kollege von mir, Prof. A. O. Lovejoy, der Aufgabe, die geistige Physiognomie des Durchschnitts-„Freshman" zu beleuchten. Das Ergebnis war im höchsten Grade beschämend. Nicht allein, dass die jungen Leute an historischer und literarischer Bildung sich arm wie die Kirchenmäuse erwiesen; dass beispielsweise nur die wenigsten imstande waren, die Namen einiger hervorragender Schriftsteller der Gegenwart — so lautete eine der Fragen — anzugeben, viel betrübender noch wirkte die an den Tag gelegte geistige Bedürfnislosigkeit dieser Studenten, ihre Teilnahmslosigkeit gegenüber

den wichtigsten Strömungen zeitgenössischen Lebens. Sie äussert sich u. a. in der Lektüre unserer Musensöhne. An eine Gruppe von 28 Studenten im ersten Semester, welche durch die Bank die besten „High Schools" unseres Landesteils absolviert hatten, erging die Anforderung, die interessantesten und „wertvollsten" Bücher aus ihrer Privatlektüre während des letzten Jahrgangs in der High School anzugeben. Die sich ergebende Liste umfasst (ich zitiere ganz wörtlich):

The Gray Cloak, by McGrath.
The Clausman, by Dixon.
Heide, by Spyri.
The Man on the Box, by McGrath.
The Hon. Peter Stirling, by Ford..
The Call of the Wild, by London.
Kim, by Kipling.
Daniel Deronda, by Eliot.
Shakespeare's Merchant of Venice.
History of Civilization, by Julian Laughlin, member of the St. Louis Bar.
A Man's Value to Society, by Hillis.
Coniston, by Churchill.
The White Company, by Doyle.
The Crisis, by Churchill.
The Cloister and the Hearth, by Reade.
Hyperion, by Tennyson (sic!).
Heroines of Fiction, by Howells.
Ivanhoe, by Scott.
Vanity Fair, by Thackeray.
The New World, anonymous.
Thaddeus of Warsaw, by Porter.
Les Misérables, by Hugo.
A Christmas Carol, by Dickens.
Lorraine, by Chambers.

Drei Auchstudierende waren nicht imstande, auch nur ein einziges während jenes Jahres von ihnen gelesenes Buch anzuführen — eine Enthaltsamkeit, welche die Vermutung nahe legt, dass diese jungen Leute nach Art der mittelalterlichen Mystiker die Rätsel des Daseins durch Einkehr in sich selbst zu erforschen trachten. Zur obigen Liste sei noch bemerkt, dass sie bis auf vier Nummern aus lauter Romanen besteht, und dass von all den aufgezählten Werken höchstens 8 bis 10 irgend welchen Anspruch auf literarischen Wert erheben können.

Selbst für Tagesfragen aus der politischen, wissenschaftlichen, künstlerischen Sphäre bekunden unsere Studierenden der überwiegenden

Mehrheit nach eine wahrhaft erschreckende Gleichgültigkeit. Der Löwenanteil an ihrer Lektüre fällt den plebejischesten Tages-, Wochen- und Monatsschriften zu; ihr besonderes Interesse beanspruchen, gerade wie beim „Nichtstudierten" der Fall, Nachrichten aus der Sportswelt und Sensationsberichte über die neuesten Skandale.

Man darf wohl fragen, ob es angesichts solch verblüffender Unbildung nicht wohlfeile Sentimentalität ist, wenn man, statt auf kräftige Abhilfe zu sinnen, uns mit dem abgestandenen Troste aufwartet: „This is a young country" — es wird schon besser werden! — oder wenn man aus der Not eine Tugend machen will und die Vortrefflichkeit unserer Schule damit begründet, dass sie unseren Kulturzuständen so analog ist. Solche pädagogische Unabhängigkeitserklärung klingt recht bestechend. Es schmeichelt dem Selbstgefühl der Menge, Argumente zu vernehmen wie dieses: „Amerika hat es nicht nötig, fremden Völkern ihre Zivilisation abzulernen. Unsere Mission ist es im Gegenteil, eine anderartige Zivilisation ins Leben zu rufen. Daher brauchen wir uns in unserem Erziehungswesen nicht nach europäischen Vorbildern zu richten. Zugegeben, dass unsere Jugend an Reichtum und Gründlichkeit des Wissens etwas zu kurz kommt, — wir entschädigen sie reichlich, indem wir ihnen andere, zu ihrem Fortkommen und Glück förderlichen Erwerbnisse mit auf den Lebensweg geben." Damit kann doch hoffentlich nicht gesagt sein wollen, dass für uns Amerikaner mit unseren spezifisch praktischen Neigungen jener äussere und innere Bildungsprozess entbehrlich sei, dessen Anbahnung und Beschleunigung die Schule in allen Zeitaltern mit Recht als ihre vornehmste Aufgabe betrachtet hat! Eine derartige Anschauung traue ich selbst dem verwegensten Reformer nicht zu.

Allerdings, dass unter der Schwelle des Volksbewusstseins derartige Ideen hausen, steht ausser allem Zweifel. In einem demokratischen Staatswesen kann es nicht wünschenswert sein, dass die besterzogenen Menschen sich gegen die umgebende Masse als eine besondere Kaste absperren. Allein noch viel bedauerlicher dünkt es mich, wenn einer gänzlich verkehrten Auslegung demokratischer Grundsätze zuliebe die Gebildeten das Gefühl ihrer Zusammengehörigkeit einbüssen und wenn sie auf ihren erzieherischen Einfluss leichten Herzens verzichten. Allgemeine Disziplinlosigkeit ist die unausbleibliche Folge solcher Zurückhaltung. Die Demokratie hat unstreitig von ihrem Standpunkt ein volles Recht, die Gesellschaft zu nivellieren, aber nur in e i n e r Richtung: nach oben, nie und nimmermehr nach unten.

Da wären wir nun auf einem Punkte, der in der Diskussion erzieherischer Fragen mit ominöser Einmütigkeit von allen Parteien übergangen wird. Ich meine die immer weiter um sich greifende Vernachlässigung des Respekts und der guten Sitte. In der „Deutschen Rundschau" erklärte vor einiger Zeit Mgr. Graf Vay, ein ungarischer Kirchen-

fürst, in einem von rascher und klarer Auffassung amerikanischer Verhältnisse zeugenden Aufsatz, die amerikanische Schule befasse sich nicht mit der Erziehung der Jugend, sondern lediglich mit ihrem Unterricht. Es kann hier nicht auf die riesigen Schwierigkeiten einzeln eingegangen werden, mit denen unsere Lehrerschaft bei dem etwaigen Versuch, ihr Erzieheramt voll auszuüben, zu kämpfen hätte. Überdies hat neuerdings dieses Thema in dem höchst lesenswerten Aufsatz „Weshalb kann die amerikanische Schule nicht das leisten, was die deutsche leistet?" aus der Feder eines gewiegten deutschamerikanischen Schulmannes eine überzeugende Behandlung erfahren. Das Grundübel steckt meines Erachtens in dem Verhältnis zwischen Haus und Schule, Schüler und Lehrer. Da ist alles auf den Kopf gestellt. Ohne die gelindeste Spur von Achtung für den Stand und das Alter des Lehrers tritt „Jungamerika" seine Schullaufbahn an. Ist so ein Junge erst aus der Volksschule heraus, so erkennt er bald zu seinem freudigen Erstaunen, mit wie wenig geistiger Anstrengung man in der High School und im College durchkommt, wenn man sich nur sonst rührt und regt, ganz besonders wenn man sich als strammer Athlet bewährt, — da ja bekanntlich der Lehrkörper, insoweit er sich aus Männern zusammensetzt, fast ebenso fanatisch für die mehrerlei Ballspiele und sonstige an sich recht angenehme Allotria schwärmt wie die ihm unterstellte Knabenschar. Was die Aufführung der Schüler angeht, so gibt es selbst für ihr Betragen innerhalb der Schulräume keine festen Normen. Da den Lehrkräften zur Aufrechterhaltung der Disziplin selten drastischere Mittel zu Gebote stehen als der mit Recht so berühmte „Eindruck der Persönlichkeit", so empfiehlt es sich für die weniger imposant gebauten Mitglieder des Berufs, den Dingen freien Lauf zu lassen. Dann erstehen natürlich jene flinken Geister, die die Pfuscherei flugs zur Maxime erheben und die bestehende Ordnung, sagen wir besser Unordnung, als ein folgerechtes und unanfechtbares Korrelat unserer „persönlichen Freiheit" hinzustellen sich nicht entblöden. Aus ganz ähnlichen Gründen wird der Schüler in der geraumen zwischen der Schule und dem Elternhaus verbrachten Zeit sich selber überlassen, denn eine Beaufsichtigung während dieser Stunden widerspräche vermeintlich dem Grundsatz der bürgerlichen Selbstbestimmung. Um die privaten Angelegenheiten des Schülers hat sich die Schule nicht zu bekümmern. Gleiches Recht für alle heisst es, ob die Natur es will oder nicht. Will man etwa ein paar Rotznasen in Indianapolis das gesundheitsschädliche Rauchen abgewöhnen, nun so muss der biedere Staat schwupps die Erzeugung, Einfuhr und den Verschleiss von Zigaretten und weiss der liebe Himmel was noch alles ausserdem bei hoher Poie mit Verbot belegen.

Zeigt sich nicht schon in Gang und Körperhaltung unserer reiferen Schuljugend, im Ton der Rede, der lässigen Aussprache, in der Rück-

sichtslosigkeit und Unhöflichkeit gegen Ältere ein böser Mangel an Lebensernst? Und hat sich dieses Übel nicht in den letzten Jahren, eben als eine Folge des sentimentalen Gewährenlassens, auf das sich die „neue" Pädagogik kapriziert, wesentlich verschlimmert? Ich habe Schulstuben besucht, wo halberwachsene Burschen und Mädchen während des Unterrichts, ja beim Aufsagen der Lektion unbelästigt ihren Gummi kauten. Gewiss wäre noch vor zehn, zwölf Jahren solch ekelhafte Unart in keiner Schule geduldet worden. Ich habe in elegant eingerichteten Studierräumen und Lesesälen zwanzigjährige Lümmel sich ungestört räkeln sehen, den Armstuhl kühn zurückgekippt und die Füsse auf der blanken Tischplatte in gleicher Höhe mit ihrem sogenannten Kopfe. Und die Duldung derartiger Rüpeleien wird immer mehr zur Regel. Freiheit und Gleichheit hört man's schallen. Und dennoch, kann es ein inneres Band geben, das Freiheit und Roheit mit einander verknüpft? Nein, die beiden sind und bleiben unverträglich. Deshalb haben die besten Geister von jeher mit Wort und Tat gepredigt, dass man sich jene Art von Freiheit, auf die es zumeist ankommt, am sichersten wahrt, indem man seiner Umwelt durch freiwillige Beobachtung vernünftiger Konventionen Tribut zollt. So lange die Welt steht, ist ein rücksichtsvolles und zuvorkommendes Benehmen gegen andere, soweit es mit Selbstachtung und einer gewissen dem wahren Kulturmenschen eigenen Empfindlichkeit Hand in Hand geht, für ein Vorrecht der „bevorzugten" Stände gehalten worden. Weshalb sollte die Demokratie nicht diese Vorzüge als selbstverständliches Gemeingut für alle Schichten der Gesellschaft in Anspruch nehmen? Statt dessen aber hält man bei uns, seitdem das Geld allein zur Bewertung der Menschen dient, auch in den „exklusiven" Kreisen nicht mehr, wie früher, auf feine Sitte. Mit Recht brach unlängst Henry James, vielleicht unser bedeutendster lebender Literat, beim Besuch der Heimat in die kaustischen Worte aus: "It casts a chill to feel how old one must be to recall the American time when manners had an importance, and the definite and frequent testimony of one's shocked and critical elders to the decline of that importance."

Eigentlich hätte ich mich schon mehr als genug über diesen Gegenstand verbreitet; doch muss noch mit einem Worte auf die Unzuträglichkeit der angedeuteten Zustände für das Schulwesen, ja für den Unterricht selbst hingewiesen werden. In der Ära der „Painless Education" ward die feierliche, fast heilige Stille, die an sich schon nicht verfehlte, dem jugendlichen Geist Ehrfurcht vor der Wissenschaft und ihren bescheidenen Jüngern einzuflössen, in unseren Schulräumen zu einer längst verklungenen Sage. Wir leben ja in einer geschäftigen Welt, sagt der Sentimentaliker, — „in a hustling world" — weshalb sollen die Kinder sich nicht frühzeitig gewöhnen, inmitten einer geräuschvollen Umgebung ihre Gedanken auf die Arbeit zu konzentrieren? Ausländische Besucher ver-

wundern sich in unseren Schulen nicht wenig über die beständigen Störungen und Unterbrechungen, denen der Lehrer während der Unterrichtsstunden ausgesetzt ist. Auffallend ist ihnen besonders das häufige Zuspätkommen der Schüler und — dies gilt von den Colleges noch mehr als von den Schulen — das pöbelhafte Schreien, Johlen und Pfeifen auf den Schulhöfen und in den Wandelgängen. Dieses Unwesen steht allerdings im Einklang mit der Lust des Amerikaners am Lärmen, das wohl der Grund, weswegen es in den Erziehungsplan mit aufgenommen wird. Dass der Durchschnitts-Amerikaner sich ohne Lärm kein stilles Vergnügen denken kann, zeigt u. a. das Überhandnehmen der Radaumusik mittags und am Abend in Gasthöfen und Speisehäusern. Auch bei der Arbeit fühlt er sich mitten im nervenzerreissenden Getöse am wohlsten. Über die Förderung der Arbeit durch den Rhythmus gibt es ein sehr lehrreiches Buch; eine Studie über die Wechselwirkung von Arbeit und Höllenlärm in Amerika müsste sich verlohnen. Doch im Ernst, die furchtbare Rücksichtslosigkeit gegen das natürliche Ruhebedürfnis der Menschen ist erwiesenermassen für die hochgespannte Nervosität unseres Menschenschlags und für den vorzeitigen Zusammenbruch zumal der geistigen Arbeiter zur Verantwortung zu ziehen. Es wäre gewiss eine allgemeine Wohltat, wenn die heranwachsende Generation in dieser Hinsicht mit Sanftmut oder Strenge zu grösserer Schonung ihrer Mitmenschen bewogen werden könnte. Statt dessen beeifern sich unsere Schulmänner von der Observanz John Dewey und Preston W. Search, alles sogenannte „Scholastenregiment" zu beseitigen und ihre Jünger leben der frommen Zuversicht, ein gutes Kind in seinem dunklen Drange sei sich des rechten Weges wohl bewusst. Es ist die alte Leier: Schwimmen wir mit dem Strome! Ich stehe gewiss nicht allein mit der unerschütterlichen Meinung, die Schule habe sich zuzeiten entschieden wider den Strom zu stemmen.

Ich glaube also, wie die vorstehenden Ausführungen beweisen, die meisten, jedenfalls die schlimmsten Unzulänglichkeiten und Übel unseres Schulwesens aus dem sentimentalen Aberglauben und der verderblichen Irrlehre ableiten zu müssen, dass der Fundamentalsatz unserer Staatsverfassung auf alle Formen des nationalen Lebens, auch auf die naturgemäss noch unentwickelten Zustände der Kindheit angewendet werden solle. Das heisst denn doch das alte *„Non scholae, sed vitae"* zum Gipfel der Unvernunft emportreiben. Das jugendliche Menschenkind von allem Anfang in vollste Übereinstimmung mit seiner Umwelt zu setzen oder, richtiger ausgedrückt, es in diesem Zustand naiver Harmonie mit derselben zu belassen, hiesse die Kunst der Erziehung herabwürdigen zu einer Handlangerin des von jedem echten Lehrer unentwegt zu bekämpfenden rohen Materialismus. Wir müssen Krieg führen gegen Wallstreet „als Erzieherin".

Die wahre Aufgabe der Schule besteht darin, die ihrer Obhut anvertrauten empfänglichen jungen Geister derart fürs Leben vorzubereiten, dass sie eben durch den jedem Gebildeten eigenen Widerwillen gegen alles ethisch und ästhetisch Unschöne sich angetrieben fühlen, die Wirklichkeit nach ihren Idealen zu modifizieren. Wer in Amerika leben und wirken will, soll und muss an den Segen der Volksherrschaft glauben, allein die Pöbelherrschaft muss er aufs Unversöhnlichste bekämpfen. Der Lehrer muss sich erst selbst darüber klar werden, inwiefern das heutige Leben den von den Vätern der Republik niedergelegten unwandelbaren Grundsätzen entspricht. Und die gewonnene Überzeugung hat er zwar mit pädagogischem Takt, doch mit mannhaftem Mut der Jugend zu vermitteln. Sonst tritt bei Lehrer und Schülern verlogene Sentimentalität an die Stelle bewussten Bürgersinns.

Hier liegt für uns alle eine ungeheuer schwierige, aber nicht minder dankenswerte Aufgabe. Man wird vielleicht wissen wollen, ob ich die Erziehung der Menschen zur Unzufriedenheit befürworte, ob mir als das begehrenswerteste Produkt einer neuen Erziehung ein Geschlecht von Pessimisten vorschwebt. Die erste Frage muss ich unbedenklich bejahen: erst wenn die Menschen sich von den schlimmeren Missständen der Gegenwart beleidigt und abgestossen fühlen, steigt für die Nation die Gewähr einer vornehmen Zukunft auf. Dagegen liegt mir nichts ferner als der Wunsch, die junge Welt zum Pessimismus zu bekehren. Und wenn ich infolge meiner heutigen Äusserungen als Schwarzseher und Unglücksrabe erscheine, von dem werde ich gründlich missverstanden. Die Fehler und Schwächen menschlicher Einrichtungen zu erkennen und auf sie hinzuweisen, das stempelt niemanden zum Pessimisten. Nur wer allen Vernunftgründen zum Trotz an die unabwendbare Fortdauer des Übels glaubt, dem kommt das traurige Anrecht auf solchen Schimpfnamen zu.

Ich schöpfe aber starke Hoffnung aus den Anzeichen einer Reaktion, die sich schon jetzt gegen die frivoleren Tendenzen der sogenannten „neuen Erziehung" fühlbar macht, zumal im „College". Kein Zweifel, ein starker Bruchteil des Volkes strebt nach rationeller Verbesserung des Schulwesens. Da greife ich heute in einer müssigen Viertelstunde ein Zeitungsblatt von der berüchtigten gelben Couleur auf und werfe einen Blick auf das einzige Lesenswerte, was der Wisch zu enthalten scheint, die „Letters from the People". Und gleich der erste dieser Briefe enthält eine Definition, die ich aus vollem Herzen unterschreibe. Sie lautet: „Education in the fullest sense of the term is the directing of the mind, thoughts, feelings, instincts into the channels of truth, morality, enterprise, determination, and economy. It is an elevating of the faculties that gives us higher ideals and insures a brighter future for the individual and hence for the nation." Der Schreiber dieser trefflichen Worte zeichnet

sich John Foxton, Jr., und ist wahrscheinlich ein schlichter Handwerker oder kleiner Beamter.

Der Mann spricht wahr. Die Schicksale der Völker werden auf die Länge doch von geistigen und moralischen Mächten regiert. Dr. Beach hat recht: „We must educate! We must educate or we must perish!" Und der Hauptzweck aller Erziehung ist heute wie zu allen Zeiten die Einprägung höherer Ideale. Die Methoden dürfen sich verändern, allein ihre zuverlässige Richtschnur zieht die Erziehung aus unvergänglichen Prinzipien und nicht aus der vorübergehenden Mode.

Die Schule und das Leben.

Von **Dr. Wm. N. Hailmann,** Chicago Normal School.

Mittelalterliche Scholastik und humanistische Gelehrsamkeit hatten die steinalte Forderung, dass die Schule dem Leben dienen soll, zum Schweigen gebracht. Doch unter dem belebenden Einfluss der Wissenschaft und des unaufhaltsam zu freier Entwicklung drängenden Geistes der neuen Demokratie fand diese Forderung erneuerte Beachtung, und ein bitterer Kampf entspann sich zwischen Wissenschaft und Gelehrsamkeit, der in der Schule heute noch nicht ganz beendet ist.

In dem praktischen Leben der zivilisierten Menschheit ist dieser Kampf freilich schon längst zum Abschluss gekommen. Die Gelehrsamkeit hatte sich festgesetzt und machte sich breit in ihrem Wahn des Alleswissens; aber die Wissenschaft schritt ruhig und selbstbewusst vorwärts und errang den Sieg. In dem stetig vorwärtstrebenden Leben unter der Führung der Wissenschaft und der neuen Demokratie gibt es von nun an nichts Abgeschlossenes. Aus jeder Erkenntnis ertönt der zu neuem Streben ermunternde Ruf: „Mehr Licht!" Jede Errungenschaft eröffnet die Aussicht auf eine höhere. Jedes Gute erschliesst ein Besseres. Nichts ist starr: „alles fliesst". Der Riese, den man einschläferte mit dem trostreichen: „Es gibt nichts Neues unter der Sonne", ist aufgewacht und ruft dem zitternden Philistertum entgegen: „Eine Lüge ist euer Trost; die Welt ist ewig neu; mit jedem neuen Tag erwärmt die Sonne eine neue Welt, reicher und schöner, wahrer und edler als die gestrige."

Eine neue Kultur ist der Menschheit erstanden durch diesen Sieg. Der gebildete Mensch soll nicht mehr bloss wissen, sondern auch können und tun; er soll nicht nur geniessen, sondern auch nützen, nicht nur blühen, sondern auch Früchte hervorbringen. Arbeit, Tatkraft, der Wille zum Guten und Tüchtigkeit im Leben des Ganzen sind von nun an die

Losungsworte, die Anspruch verleihen auf die Krone der Bildung. Auch hier hat Altmeister Goethe in gedrängten Worten den Kern gefunden:

Und dein Streben sei die Liebe,
Und dein Leben sei die Tat.

Die alte Schule, die freilich in so manchem Schlendrian immer noch unter uns spukt und den Fortschritt hemmt, beschäftigte sich lediglich mit dem Schulwissen und mit den darauf bezüglichen Schulfertigkeiten. Sie schöpfte ihr Material aus der Vergangenheit, verschloss ihren Sinn der lebensfrischen Gegenwart und drehte der Zukunft konsequent den Rücken zu. Deshalb waren ihr die Wissenschaft und Kunst des Lebens fremd; denn diese liegen in der Gegenwart und eilen offenen Auges und freudig der Zukunft entgegen.

Die alte Schule interessierte sich lediglich für den Ursprung des Menschen und für verlorene Paradiese. Sie ignorierte seine Bestimmung oder schachtelte diese gar der Bequemlichkeit halber in plump erfundene Duselhimmel ein, wo der gestorbene Mensch in ewig dauernder Untätigkeit sich seines Todes freuen konnte. Aber die ewig schaffende Menschennatur, die in der Menschheit als Ganzes sich entwickelnd fortlebt und ihrer göttlichen Bestimmung zustrebt, sind in der Volksseele nur für die von Göthe erschlossene Richtung und unter den Schulmeistern nur für Fröbel und dessen Jünger da.

Von jeher ist die Schule in ihrem Tun und Lassen der fortschrittlichen Entwicklung in dem Gesamtleben der Völker nachgehinkt. So kommt es, dass ihr auch heute noch manches Veraltete und Unzulängliche anhängt. Noch immer ist sie geneigt, sich bei ihren Einrichtungen mehr von der Bequemlichkeit der Lehrerschaft und von der traditionellen Zähigkeit der sogenannten Steuerzahler leiten zu lassen und die Bedürfnisse der erziehenden Jugend und den Geist der Zeit zu vernachlässigen. Die Lehrer sind immer noch zu sehr Unterrichtler und zu wenig Erzieher. Eigenes Forschen und Tun, selbsttätiges Suchen und Schaffen seitens der Zöglinge werden häufig noch erdrückt unter der lästigen Wucht erkünstelten Wortkrams und geistloser Abrichterei. Die Zöglinge lassen die Schule immer noch zu sehr über sich ergehen, weil sie müssen, oder weil es so Mode ist, und haben zu wenig Gelegenheit und Grund, dieselbe als den günstigst angelegten Ort reichen Wirkens, innigen Zusammenlebens, freudig freier Selbstentfaltung kennen zu lernen. Die Klassen sind immer noch zu sehr gleichartige Lebemassen und zu wenig organisch gegliederte Gruppen scharf differenzierter Persönlichkeiten. Man zieht es vielfach immer noch vor, jedes Kind in ungeselliger Isoliertheit das gleiche Pensum in gleicher Weise ableiern zu lassen, anstatt ihnen Gelegenheit zu bieten, persönlich Talente und Vorzüge in geselliger Arbeit zu üben und dadurch sich selber schätzen und achten zu lernen, und zwar auf Grund

wahren Wertes und in dem Leben eines ihrem Verstande zugänglichen menschenwürdigen Ganzen.

Noch immer scheint die Schule es nur mangelhaft gelernt zu haben, in ihrem Wirken den Erziehungszweck im Auge zu behalten, nämlich die Einführung in das Leben durch ein ideal geleitetes, den natürlichen Interessen der Zöglinge und der Gesellschaft entsprechendes Leben. Noch immer, selbst in dem so vielfach verschulten Kindergarten, verliert sie sich gar häufig in Sackgassen, setzt Mittel als Zweck, sucht dem Kinde Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen, für die es keine Verwendung hat, die es deshalb ohne natürliches Interesse und nur unter dem Druck oder Zug erkünstelter Motive erduldet und baldmöglichst vergisst. Und so kommt es denn auch hier, dass Lehrer, wie Göthe warnt, „an sich und anderen irre werden, weil sie die Mittel als Zweck behandeln, da denn vor lauter Tätigkeit gar nichts geschieht oder vielleicht gar das Widerwärtige."

Es liegt nicht in meinem Sinne, durch Aufzählung dieser Unzulänglichkeiten und Halbheiten die Schule zu verdammen oder auch nur der Lässigkeit zu beschuldigen. Eher möchte ich sie ermuntern, den von ihr im grossen und ganzen betretenen Weg der Reform und fortschrittlichen Entwicklung mutig und zielbewusst einzuhalten. Wenn die Schule in ihrer jeweiligen Fassung hinter den Fortschritten auf anderen Kulturgebieten zurückgeblieben ist, so liegt dies tatsächlich zum geringsten Teil an der Schule als solcher, sondern fast lediglich an Verirrungen des Beharrungsgesetzes, dem Menschenmassen in dem sozialen Leben unterworfen sind, und welches sie bestimmt, nicht selten mit eifersüchtiger Zähigkeit an dem Überlieferten und Bestehenden festzuhalten. An sich ist diese Tendenz der Beharrung durchaus nicht zu beklagen, wenn sie sich darauf beschränkt, nach bekannter Rückertscher Kletterregel auf dem erreichten Aste festzustehen, bis der nächst höhere festgehalten und stark genug befunden ist. Wenn diese Tendenz aber zur Religion wird, wenn sie an dem Alten festhält lediglich, weil es alt ist, und alles Bessere verdammt und bekämpft, nur weil es neu ist, so kann sie viel Unheil anstiften: dann verdirbt und verkümmert das Volk und verliert seine Selbständigkeit.

Belege hierzu liefert ja die Geschichte in peinlicher Fülle: in der Verstocktheit athenischer Pöbelhaufen, in der Versumpfung spartanischer Staatsroheit, im römischen Cäsarismus, im Islam und in anderen fanatischen Auswüchsen religiöser Be- und Entgeisterung; in den Greueln verknöcherter Staatsformen jedes Zeitalters, in dem sinnlosen Rudelwesen der Parteiorganisation, neuerdings in dem humanistischen Gymnasium und seinen Ablegern, in der Volksschule mit ihrer Bücherweisheit und ihrer Abgötterei des Lesens, Schreibens und Rechnens.

Dieser Zug des Festhaltens an dem Überlieferten hängt mit der Vererbung zusammen, welche der Mensch seiner ursprünglichen Tierheit verdankt und zwar in nächster Reihe seinen jüngsten bekannten Vorfahren in der Entwicklungsgeschichte, den Affen, den intelligentesten der Herdentiere. Was nun hat ihn über diese Anverwandtschaft erhoben und zum Menschen gemacht? Nichts anderes und nichts Geringeres als seine Individualität, die Entdeckung seiner Ichheit, wodurch er sich zur denkenden, selbstbewusst sich weiter entwickelnden Persönlichkeit hinaufschwingen konnte.

Das Tier lebt in den Tag hinein, kennt weder Vergangenheit noch Zukunft, folgt in seinen Lebensäusserungen willenlos dem inneren Trieb, den es nicht kennt und dessen Bedeutung ihm verschlossen ist. In jeder Anpassung an die Umgebung gibt diese Anstoss und Ausschlag auf dem grausamen Wege der natürlichen Auswahl, wobei das Tier tatsächlich sich passiv verhält. Der Mensch dagegen hat seine inneren Triebe kennen und leiten gelernt; seine Gegenwart ruht auf einer ihm erschlossenen Vergangenheit und eilt einer ihm durch die eigene Vernunft eröffneten Zukunft zu; er weiss, was er ist und was aus ihm werden kann, und ist dadurch in Stand gesetzt, an seiner eigenen Vervollkommnung schöpferisch zu wirken. Seiner Umgebung trotzt er, benutzt oder verändert sie nach Gutdünken, macht sie seinen Bedürfnissen und Lebenszielen dienstbar. Die Tyrannei der natürlichen Auswahl ist von ihm gestürzt worden, und an deren Stelle erhebt er seine Wissenschaft und seine schaffende Hand, die denkende Kunst, auf den Thron seines Lebens.

Auf bewusster Selbstentfaltung und auf der auf ihr beruhenden Schaffensfreude und Persönlichkeit fusst aller Fortschritt in der individuellen und sozialen Entwicklung des Menschen. Diese Dinge zu nähren und zu pflegen, sie gross zu ziehen und tüchtig zu machen in dem Leben des einzelnen und dafür zu sorgen, dass er frei und eifrig dem Dienste des Ganzen sich widme, sein individuelles Leben segenbringend dem sozialen einordne, ist die hohe Aufgabe der Erziehung in Haus und Schule.

Zwei Faktoren, polarisch sich stützend, wirken bestimmend auf das Leben ein: ein innerer und ein äusserer. Der innere, dem Lebenstrieb entstammend, aber vielfach durch fortlaufende und mehr oder weniger denkende Erfahrung verändert und bereichert, herrscht zuerst meist unbewusst in der Vererbung und Gewöhnung, aber in höchster Entwicklung bewusst als Charakter und Ideal. Der äussere liegt in der ausser dem Einzelmenschen liegenden natürlichen und geselligen Umgebung. Beide Faktoren in freitätiger Anpassung zu vereinen ist Bestimmung des Menschen: die Kräfte der Umgebung einzuordnen in das innere Leben, sie und sich selber dienstbar zu machen den eigenen Lebenszwecken, in höchster Instanz dem erkannten Lebensideal des Ganzen.

Wenn nun in der Kinder- und Jugenderziehung diese grundlegenden Gesichtspunkte nur mangelhaft Platz greifen, so ist dies wohl dem Umstande zuzuschreiben, dass jeder Mensch in seiner Entwicklung gewissermassen wieder von vorne anfangen muss. Er bringt wohl bei seiner Geburt viel ererbte Triebe und Anlagen mit, aber alles, was aus ihm werden soll und kann, ist nur im Keim vorhanden. Selbst die einfachsten Lebenstriebe sind so schwach, dass die sorgsame Pflege derselben in der ersten Zeit fast die ganze erzieherische Tätigkeit beansprucht.

Dieses Keimleben der Triebe zu wahren, dem natürlichen Erwachen und Entfalten derselben Zeit und Gelegenheit zu bieten, erregend und fördernd darauf einzuwirken ohne zu treiben, regelnd und schützend ohne zu hindern: das ist die fortlaufend aufsteigende Aufgabe der ersten Erziehung. Leider wird dies auch heute noch nicht genügend beachtet. Man möchte die Kinder gar zu gern älter haben als sie sind; man vergisst vielfältig Göthes sinnige Warnung:

Die Jugend ist um ihretwillen hier;
Es wäre töricht zu verlangen:
Komm, ältle du mit mir!

Man vergisst Fröbels: „Kommt, lasset uns unseren Kindern leben", d. h. lasset uns ihren inneren Neigungen und Lebenskräften nachspüren, ihre Umgebung diesen anpassen und teilnahmsvoll ihren Spielen und Arbeiten uns beiordnen, sie vor Verirrung und Missmut schützend und dafür sorgend, dass sie sich kräftig und sicher und freudig in rechter Richtung selbst entfalten.

In hohem Grade gilt dies immer noch namentlich von der Schule, welche in ihrem Treiben immer noch das Hauptgewicht auf der Kindesseele fern liegende Unterrichtsgegenstände legt und diese in logischer Folge doziert, anstatt die natürlichen Triebe und Interessen der Kinder hochzuhalten und sich die psychologischen Gesetze der Selbstentfaltung zur Richtschnur zu nehmen. Den Bewegungstrieb und den Forschungstrieb dämmt man gern ein durch überlange Perioden des Stillsitzens und zwangsweise erheuchelten aufmerksamen Zuhörens; den Schaffenstrieb schlägt man in Fesseln durch langweiliges Diktieren, Vormachen und Erklären bedeutungsloser — dem Kinde bedeutungsloser — sogenannter Grundübungen; die Regungen des Geselligkeitstriebes gelten zu oft als Schulverbrechen; selten oder nie gelangt das Kind zur Initiative und Führerschaft, und doch beruht gerade auf diesen die Entfaltung der Individualität und Persönlichkeit, ohne welche Tüchtigkeit im späteren geselligen Verkehr sich nicht denken lässt: kurz, es herrscht gar vielfach noch ein gedankenloses und freudloses Zellenleben, anstatt freudigen Zusammenwirkens selbstdenkend werdender Persönlichkeiten, welches die Kinder doch gerade im freien Spielleben so eifrig suchen.

Für die beregten Übelstände ist nun freilich zum wenigsten die Schule, sondern vielmehr das allgemeine Kulturleben verantwortlich, in welchem immer noch der Schein, Habgier, Heuchelei, Opportunismus, Ausbeuterei und andere Ausgeburten landläufiger Wetterwerbs Lebenserfolge suchen und leider auch aufweisen, den Wohlstand und die Güter der sogenannten Kultur in den Händen einzelner anhäufen und die Massen einem bitteren und zu oft fast aussichtslosem Kampfe um ein kümmerliches Dasein überantworten. So kommt es denn gar oft, dass man in Schulen, deren Bestand von dem Wohlwollen der Eltern abhängt, oder die dem Wohlstand dienen, falschen Göttern opfert, und dass man das Volk in den öffentlichen Schulen so billig als tunlich mit Minimaleinrichtungen abspeist. Und dabei wird immer noch zu viel unterrichtet über Dinge, die zu dem Leben der Zöglinge nur in entfernter, ihm nicht greifbaren Beziehung stehen, und zu wenig von innen heraus entwickelt, damit das Kind seine Welt kennen und lieben und sich selber schätzen lerne. Auch hier gelten immer noch Göthes treffende Worte:

Man rühmt ihm dies, man preist ihm das,
Er wäre gerne auch etwas.
Wie soll er wirken, schaffen, lieben,
Das steht ja alles schon geschrieben,
Und, was noch schlimmer ist, gedruckt.
Da steht der junge Mensch verduckt,
Und endlich wird ihm offenbar,
Er sei nur, was ein andrer war.

Freilich, so schlimm, wie es in diesen Richtungen vor hundert oder auch nur vor fünfzig Jahren war, ist es heute nicht mehr. Kühne, erleuchtete Männer haben seit dem Wiedererwachen des menschlichen Forschergeistes im 15ten Jahrhundert in das landläufige Unwesen hineingeblitzt, und die Donnerworte dieser Heroen, von Rabelais und Franz Bacon an bis hinauf zu Göthe, Fröbel und Spencer, haben ein neues Leben in der Schule erweckt, welches dem hemmenden Büreaukratismus, Philistertum und Professorenschlendrian erfreuliche Siege abgerungen hat und einer besseren Zukunft entgegenkämpft.

Unter diesen Vorkämpfern einer neuen Erziehung, die voll und ganz dem Leben dienen soll und zwar in letzter Instanz dem Menschheitsleben im weitesten Sinne, nehmen wohl Göthe und Fröbel die bedeutendste Stelle ein. Beide, Göthe in seinen Vorschlägen in der „Pädagogischen Provinz" und Fröbel in seinen Schriften und in den von ihm geschaffenen Erziehungsanstalten, fussen auf dem Prinzip der Selbstentfaltung in individuell-sozialer Entwicklung. Beide suchen Persönlichkeiten heranzubilden, welche ihr Glück darin finden, in angemessener Tüchtigkeit dem geselligen Ganzen zu dienen, sich in eine Kultur hineinzuleben, welche in

jeder Richtung die Errungenschaften der Vorzeit kennt und ehrt, aber auch auf deren Grundlagen emsig schaffend weiter forscht, dem sich stetig erweiternden Ideal unablässig zustrebend und beides in beglückender Wirksamkeit auf die Gegenwart beziehend und anwendend.

Mit Fröbel kommt der wahre Erziehungszweck voll und ganz zum Durchbruch, nämlich die Einverleibung der individuellen Tüchtigkeit und des individuellen Strebens mit dem sozialen Leben und durch dessen Vermittelung mit der fortlaufend sich erschliessenden Bestimmung des Menschen; und diese Bestimmung findet er durchwegs in der schöpferischen Tat, welche dem Geiste die bewusste Herrschaft über seine Welt sichert. Mit Fröbel löst die Erziehung sich ab vom Mittelalter, wendet sich in ihren Zielen der Gegenwart und der Zukunft zu, ohne sich jedoch in der Entwicklung von der Vergangenheit zu trennen; führt jede geistige Regung zur schaffenden Tat, dient in Haus und Schule voll und ganz dem Leben.

Die alte Schule schritt von dem Besonderen und Konkreten zu dem Allgemeinen und Abstrakten fort und blieb daran hängen wie der Fisch an der Angel. Und es erging ihr auch wohl wie diesem Fisch: sie erreichte nie wieder das volle Leben, welches sich mit besonderen und konkreten Dingen befasst. Fröbel dehnt deshalb mit Lord Bacon die Forderung dahin aus, dass er die Anwendung des Abstrakten und Allgemeinen auf neues Konkretes und Besonderes verlangt. Dieses neue mag eine von dem Lehrer gestellte Aufgabe sein, und in soweit sind ihm auch Herbart und seine Jünger gefolgt. Fröbel ging jedoch weiter. Er verlangt, dass dieses neue Besondere ein möglichst spontan von dem Kinde Gewünschtes, Gesuchtes oder Bezeichnetes sei, dass das Kind das erkannte Allgemeine auf den Kreis seiner eigenen Erfahrungen, Bedürfnisse und Bestrebungen anwenden lerne. Das jeweilige Kindesleben selbst soll durch die neue Erkenntnis beleuchtet, bereichert, erweitert, befruchtet werden, an Horizont, an Höhe und Tiefe, an Arbeitslust und Schaffenskraft und, darauf fussend, an Wissensdurst und Lernbegier gewinnen.

Fröbel erkennt die Menschheit als höchste Betätigung des schaffenden Weltgeistes. Inbezug auf diese Menschheit erscheint ihm das Kind, der einzelne Mensch, als Teil, aber auch als werdendes Ganzes, in welchem die Menschheit zum Bewusstsein ihrer Würde gelangen soll und zu weiterer Fortentwicklung. Ein verderblicher Dualismus hatte bislang Geist und Körper getrennt, die hohe Bedeutung der Hand, der Tat, verleugnet und das Heil in Worten gesucht. Fröbel erkannte die Einheit von Körper und Geist im Leben. Ihm ist die Hand der nach aussen gekehrte handelnde Geist, — der Geist die nach innen gekehrte denkende Hand. Ihm ist der Gedanke nicht abgeschlossen, ehe er in die Hand projiziert, zur Tat geworden. Hierbei erscheint ihm das Wort einerseits als Träger der

Errungenschaften der durch Jahrtausende fortkämpfenden Menschheit, andererseits als Vermittler zwischen den Gliedern des zu gemeinsamem Tun verbündeten geselligen Ganzen. Ihm ist die Tat Anfang und Abschluss jedes geistigen Aktes, das innerste Wesen der Menschwerdung. Hierauf beruht für ihn die Bedeutung der Hand und des Spieles in der geistigen Entwicklung des Kindes. Jene, die Hand, führt er unter dem belebenden Einfluss des Schönen zur freudigen Arbeit und zur schaffenden Kunst, und dieses, das Spiel, zum pflichtbewussten, liebevollen gemeinsamen Tun im geselligen Verkehr.

Auch Göthe hatte diese Wahrheit erkannt. Schon in seinem Faust legt er bei Gelegenheit der eben angefangenen Bibelübersetzung seinem Helden Worte in den Mund, welche den gefangenen Pudel Mephisto tatsächlich aus der Haut fahren lassen:

Geschrieben steht: „Im Anfang war das Wort!"
Hier stock' ich schon. Wer hilft mir weiter fort?
Ich kann so hoch das Wort unmöglich schätzen,
Ich muss es anders übersetzen.
Wenn ich vom Geiste recht erleuchtet bin,
Geschrieben steht: „Im Anfang war der Sinn!"
Bedenke wohl die erste Zeile,
Dass deine Feder sich nicht übereile.
Ist es der Sinn, der alles wirkt und schafft?
Es sollte stehn: „Im Anfang war die Kraft!"
Doch auch, indem ich dieses niederschreibe,
Schon warnt mich was, dass ich dabei nicht bleibe.
Mir hilft der Geist; auf einmal seh ich Rat
Und schreib getrost: „Im Anfang war die Tat!"

Die Tat nur hat Bestand. In und aus der Tat nur eröffnen sich dem Menschen die Geheimnisse der Kraft, die Erleuchtungen des Sinnes und die Verheissungen des Wortes. So ruft er uns anderswo zu: „Alles, was in und an uns ist, muss zur Tat werden", und wieder: „Alles ausser uns ist Element, ja auch alles an uns, aber tief in uns liegt die schöpferische Kraft, die das zu erschaffen vermag, was sein soll, und uns nicht ruhen lässt, bis wir es ausser uns oder an uns auf eine oder die andere Weise dargestellt haben."

In den „Wanderjahren" stellt Göthe die Verwirklichung dieses Erziehungsideales in der „Pädagogischen Provinz" dar. Die Erziehung, die er in dieser Skizze den jungen Leuten erteilen lässt, ist durchwegs eine Erziehung zur Tat durch die Tat. Die Zöglinge sind von Anfang an und zu jeder Zeit Arbeiter, stetig denkende, freudig singende, sinnig fühlende Arbeiter. Im geselligen Verein bebauen sie Felder, besorgen die Pferde und das Vieh, bauen Strassen und Häuser, widmen sich in unablässiger

Arbeits- und Werdelust der Malerei, der Musik, der Skulptur, der Baukunst, dem Bergbau, dem täglichen Handel und Wandel. Schaffend, den Erfordernissen ihres Wirkens gemäss, dringen sie ein in jede Höhe und Tiefe der Wissenschaft und Kunst, die ihnen die Arbeit erleuchtet, bereichert, vergeistigt.

Durchwegs wird nie mit erkünstelten, auf Furcht oder Habgier berechneten Verheissungen angetrieben. Lediglich unter dem Zug oder Druck der natürlichen Schaffensfreude leben sich die Zöglinge hinein in ein selbstbestimmtes Streben nach geselliger Tüchtigkeit in einer sorgfältig gewahrten Umgebung, welche auf Schritt und Tritt zu freudigernster Mitwirkung anregt. Dabei hat jeder fast unbeschränkte Gelegenheit, sich in Verschiedenem zu prüfen, bis er auf Grund eigener Erfahrung und Einsicht die Arbeit gefunden hat, in der er dem Ganzen am besten dienen kann und zugleich für sich die höchste Befriedigung erntet. Und überall gilt für diese sinnig angelegte Lebenserziehung die Maxime: „Vom Nützlichen, durchs Wahre, zum Schönen", d. h. zur praktischen Verwirklichung des Ideals.

Göthes geniale Schöpfung, welche vielseitig als unerreichbare Utopie galt, wurde von einem für die Jugend tief begeisterten Engländer schottischer Abkunft, Dr. Cecil Reddie, gegen Ende des 19ten Jahrhundert in das praktische Leben übersetzt, und zwar bislang mit glänzendem Erfolge. Dr. Reddie eröffnete im Jahre 1889 auf Abbotsholme in Derbyshire, einem von ihm gemieteten, äusserst günstig gelegenen Landgute von etwa 300 Morgen, mit sechszehn Zöglingen und vier Erziehern eine „neue Schule", welche den von Göthe gestellten Anforderungen in allen Hauptpunkten entspricht und zugleich lebhaft an die vor Göthes „Wanderjahren" von Fröbel gegründete Erziehungsanstalt Keilhau erinnert. Nach vier Jahren war der Erfolg des Unternehmens genügend festgestellt und die Zahl der Zöglinge von elf bis achtzehn Jahre alt so weit gestiegen, dass der Landsitz angekauft und entsprechende Neubauten vorgenommen werden konnten. Zugleich konnte auch die neue Schule zum „Schulstaat" umgeschaffen werden, in welchem jedes Mitglied seinem Alter und seinen Fähigkeiten gemäss Bürgerrecht und Bürgerpflicht ausübt. Eine grosse Anzahl Zöglinge wird nicht gewünscht, weil mit wachsendem Schulorganismus der erziehlichen Einwirkung auf die einzelnen zu grosse Schwierigkeiten erwachsen.

In manchen Richtungen sind die Einrichtungen dieser Anstalt radikale Neuschöpfungen. Man legt grosses Gewicht auf körperliche Gesundheit, Kraft, Ausdauer und Gewandtheit, auf Baden, Schwimmen, Reiten, Spiel und Sport; man nimmt teil an den Arbeiten in Feld und Wald, in Vieh- und Pferdezucht, in Hühner- und Bienenzucht; man schreinert und schmiedet und verrichtet andere Handarbeiten, aber immer mit prakti-

schen, den jeweiligen Interessen des Lebens der Knaben dienenden Zwecken; man macht Ausflüge zu Fuss oder Rad, um Land und Leute der näheren Umgebung kennen zu lernen, auch grössere Reisen in entferntere Gegenden und sogar in andere Länder, überall offenen Sinnes, möglichst der eigenen Kraft vertrauend, jeden Luxus und jede Ausschweifung vermeidend. Gesang, Instrumentalmusik — die Anstalt hat ganz im Götheschen Sinne ihr eigenes Vollorchester — dramatische, literarische, wissenschaftliche und anderweitige Abendunterhaltungen spielen eine hervorragende Rolle.

Und in diesem reichen Kulturleben werden die Zöglinge nicht etwa nach Altersklassen getrennt und von oben herab überwacht, sondern höchstens, auch bei den Mahlzeiten und in den auf sieben Knaben berechneten Schlafzimmern, in Gruppen geteilt, in welchen die älteren Knaben und zugeteilten Erzieher den jüngeren zum Vorbild und Beschützer dienen. Auf natürlichste Weise wird so die Göthesche Ehrfurcht vor Gesetz und Ordnung, vor dem Vorgesetzten, dem Untergeordneten, dem Gleichgeordneten und vor seinem eigenen Wert geweckt und grossgezogen.

Bei dem praktischen Sinn des Engländers ist es selbstverständlich, dass er hierbei mit dem Bestehenden nicht bricht, sondern zu beweisen strebt, dass ein Neues bisherige Schulziele eher fördert als schmälert. Der Schulunterricht wird deshalb in dieser Anstalt nicht vernachlässigt. Es sind freilich weniger Unterrichtsstunden angesetzt, aber diese fallen auf die günstigsten Stunden des Vormittags und sind so verteilt, dass die Zöglinge nie geistig ermüden. Zu dem ausgezeichneten schliesslichen Erfolge dieses Unterrichts trägt ferner die Unterrichtsmethode bei. Einerseits bietet das rege, sinnig geleitete Leben den Zöglingen ein reiches, selbsttätig beherrschtes Apperzeptionsmaterial für alle Unterrichtsgegenstände; andererseits leben sich die jungen Leute in ein reges selbsttätiges Interesse hinein, indem das Gelernte im täglichen Verkehr, sowie in den dramatischen, literarischen, wissenschaftlichen und anderweitigen Abendunterhaltungen vielfache Verwendung findet. Die Maxime der Anstalt ist: „Love and Duty."

Dr. Rein, welcher die Anstalt im Jahre 1896 besuchte, berichtet darüber wie folgt: „Man sorgt dafür, die dem gesunden Körper eigene Anmut, Kraft und Schönheit zu sichern; Hand und Auge in Feld und Wald, in den Werkstätten, sowie im Hause und in dem Schulzimmer zu üben; die jungen Leute anzuregen, dass sie sich für ihre Umgebung interessieren; Verstand und Vernunft sowohl als das Gedächtnis auszubilden, und ihre Kameraden zu lieben, während sie dieselben zu überflügeln suchen. Alles dies geschieht ohne Preise und ohne jedwede Belohnung ausser der natürlichen Genugtuung, die Arbeit gut getan zu haben."

Auf Dr. Reins Verwendung und dem Wunsche Dr. Reddies folgend, zog im gleichen Jahre der damalige Oberlehrer an der jenensischen

Übungsschule, Dr. Lietz, nach Abbotsholme, um ratend und helfend an der weiteren Organisation des Unterrichts mitzuwirken. Als erste Frucht dieser Verbindung erschien in dem folgenden Jahre sein epochemachendes Werk Emlohstobber. Als zweite Frucht gründete er im Jahre 1899 auf dem Landgute Pulvermühle bei Ilsenburg im Harz das erste deutsche Landerziehungsheim. Später fügte er diesem eine zweite Schule für ältere Zöglinge hinzu bei Bieberstein an der Fulda, und eine dritte für 12 bis 15jährige, 1600 Morgen umfassend, zu Haubinda in Thüringen.

Ähnliche Anstalten sind seitdem an verschiedenen Orten Deutschlands und der Schweiz entstanden, die bedeutendste wohl zu Glarisegg am Bodensee. Ebenso haben Frankreich, Belgien, Schweden, Italien und andere europäische Länder sich an der Bewegung beteiligt. In Amerika wird Dr. Edward Rumely, welcher seine umfassenden Kenntnisse dieser Bewegung seinem Aufenthalte als Lehrer an der Schule Glarisegg verdankt und welcher über bedeutende Mittel verfügt, eine ähnliche Anstalt bei Laporte im Staate Indiana eröffnen.

Es wäre töricht zu verlangen, dass die öffentliche Erziehung ohne Verzug und mit einem Schlage sich dieser grossen Bewegung anschliessen und ihre Schulen nach gegebenem Muster einrichten sollte. Einem solchen Ansinnen steht ausser dem heiligen Zopf, der gar nicht zu verachten ist, gar viel Berechtigtes entgegen: das Internat der Zöglinge, die Trennung der Geschlechter, der Mangel an geeigneten Lehrkräften, die bedeutenden Kosten des Unterrichts und anderes mehr.

Vieles jedoch lässt sich auch heute schon einrichten, ist sogar schon vielfach mit Erfolg eingerichtet worden. Unter diesem verweise ich auf die Annäherung zwischen Haus und Schule, auf die Verwendung des geselligen Spieles und der Handarbeit in dem Schulunterricht, auf die wachsende Berücksichtigung des kindlichen Interesses und jeweiliger Entwicklungsstufe, auf die Begünstigung von Schulfestlichkeiten und Schulausflügen, auf die sinnigere Verwendung des Gesanges und anderer Kunstfertigkeiten, auf die Einrichtung von Kindergärten und Schulgärten und von Spielplätzen mit ihren Bade- und Schwimmanstalten, und auf so manches in den Unterrichtsmethoden, was hier unerwähnt bleiben muss.

Unter anderen noch durchgreifenden Bestrebungen in der bezeichneten Richtung, welche sporadisch mit erfreulichem Erfolge angebahnt worden sind, liessen sich wohl folgende in nicht zu entfernter Zukunft mehr oder weniger allgemein verwirklichen, wenn einsichtsvolle Erzieher in Haus und Schule sich dazu entschliessen könnten, in geschlossener Organisation vertrauensvoll und tatkräftig dafür einzustehen:

1. Gründlichere, praktische sowohl als theoretische Ausbildung der Lehrkräfte;

2. Hebung der sozialen Stellung des Lehrerberufes durch entsprechende Gehaltsaufbesserung;
3. Verminderung der einer Lehrkraft zugeteilten Kinderzahl, und bei Klassen- oder Stufenbildung mehr Gewicht auf gemeinsames Interesse als auf den Schulsack;
4. Trennung der Primär- oder Vorschulen in Lokation sowohl als im Lehrplan von den Grammär- oder Vollschulen und Erweiterung der letzteren durch Einschluss des Pensums der sogenannten high-schools;
5. In dem Unterrichtsgang, namentlich in der Vollschule, konsequente Berücksichtigung individueller und persönlicher Vorzüge und Forderungen;
6. Erhöhung der täglichen Schulzeit mit Einschränkung der Unterrichtszeit auf passende Vormittagsstunden und Verwendung der übrigen Stunden auf praktische, das Kindesleben fördernde Beschäftigung im Freien und in passenden Schulräumlichkeiten, wobei Körperentwicklung und Pflege des ästhetischen Sinnes und Pflichtgefühls als leitende Zielpunkte zu gelten hätten;
7. Verwertung individueller Kräfte und Vorzüge in geselligen Veranstaltungen mit einschlägiger Hebung des guten Willens und des Solidaritätsgefühls;
8. Systematische Verwendung der Schulräumlichkeiten zu Fortbildungszwecken, Vorträgen, Abendunterhaltungen, legitime Vereinstätigkeit, und Festlichkeiten für klein und gross.

Auf Einzelheiten einzugehen, ist hier nicht am Platz. Es muss genügen, zum Schluss noch einmal zu betonen, dass die Erziehung — und somit die Schule — dem Leben dienen kann nur insofern, als sie in ihrem Streben und Wirken das Leben achtet und ehrt und dessen Gesetze befolgt. Als Grundgesetz des Lebens erkannten wir die Selbstentfaltung, welche in dem Leben der Menschheit als Fortschritt und in dem Leben des einzelnen als Schaffensfreude und Werdelust in das Bewusstsein tritt. Die Aufgabe der Erziehung ist, in diesem weiten Rahmen den einzelnen in Stand zu setzen, dass er sich in möglichst freier Selbstbestimmung rasch und sicher zur Persönlichkeit heranbilde und sich als selbstbewusstes Organ freudig dem Ganzen einordne, deren liebevolles Verständnis die Erziehung ihm vermittelt.

Zur Richtschnur mag ihr vorläufig der in seinem Sinne ergänzte Wahrspruch Göthes dienen: „Vom Nützlichen, durchs Wahre, zum Schönen" und von diesem, durch die Liebe, zum Guten.

Stimmen zum 35. Lehrertage.*

Hochgeehrter Herr Redakteur! Der Lehrertag dieses Jahres wird mir unvergesslich sein. Die Cincinnatier Lehrer genossen schon seit vielen Jahren den Ruf der Gastfreundschaft, aber in diesem Jahre haben sie sich selbst und alle anderen übertroffen. Jeder Lehrer und jede Lehrerin von Cincinnati gab sich so ganz der Hospitalität hin, dass der Besucher sich nicht bloss zu Hause fühlte, sondern auch einen Anflug von Stolz, Liebe und Zufriedenheit mit seinem Berufe empfand. Wenn wir ein Dutzend Cincinnati mit seinem treuen kordialen Lehrerkorps im Lande hätten, da wäre mir nicht bange betreffs der Zukunft des deutschen Unterrichts hierzulande.

Man sagt, der Enthusiasmus sei die Mutter grosser Taten. Nun gestehe ich gern, dass ich auf dem letzten Lehrertage weit mehr Begeisterung fand, als ich erwartete, und ich bin fest überzeugt, wenn jeder Lehrer die Flamme des Enthusiasmus etwas anfacht, so werden wir nächstes Jahr in Milwaukee einen Lehrertag haben, der gute Früchte zeitigen wird.

Der Grossherzog von Baden sprach jüngst über Patriotismus und die Pflichten der Bürger betreffs desselben. Er sagte, ein patriotischer Bürger müsse stets bereit sein, nicht nur sein Leben hinzugeben, sondern auch sein Vermögen bis auf den letzten Heller auf dem Altar des Vaterlandes zu opfern. Beim Lesen der Rede dachte ich an den Heldenmut der alten Spartaner und ihre Opferwilligkeit, und ich war mir mehr meiner Pflicht bewusst, als dies seit langem der Fall gewesen.

Schiller hat recht: Begeisterte Worte können uns selbst in unserem materialistischen Zeitalter noch zu Taten führen.

Ich wünsche, ich könnte mit meiner Feder etwas mehr Lehrerbegeisterung hervorrufen. Das ist tatsächlich alles, was wir brauchen, um den Unterricht im Deutschen hier permanent zu machen; denn nie waren die Verhältnisse günstiger als jetzt. Der Deutschamerikanische National-

---

* Es war die Absicht der Redaktion, unter diesem Titel eine grössere Anzahl von Meinungsäusserungen über den verflossenen Lehrertag den Lesern unserer Zeitschrift zu bieten, um dessen Tätigkeit möglichst allseitig beleuchtet zu erhalten. Leider kamen nur wenige der Lehrertagsbesucher, an die sich die Redaktion wandte, einem diesbezüglichen Ersuchen nach. Um so dankbarer ist sie für die erhaltenen Einsendungen, die insofern besonders interessant sind, als sie verschiedene Punkte der Tagung berühren.

bund in Philadelphia, die Zentralverbände der grösseren Städte, unser Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund, die starke Zunahme der Angloamerikaner in unserem deutschamerikanischen Departement, unsere gut redigierten Monatshefte: alles trägt dazu bei, unsere Angelegenheit in rosigerem Lichte erscheinen zu lassen. Auch kann ich konstatieren, dass das alte Vorurteil von Seiten der englischen Lehrer fast ganz verschwunden ist. Nichts fehlt uns, als uns aufzuraffen und in geschlossener Phalanx vorzugehen. Werfen wir alle kleinlichen Eifersüchteleien und Gefühlsduselei beiseite und behalten wir stets das grosse Ziel unentwegt im Auge: durch gute Resultate im Unterricht uns die deutschen Eltern zu erhalten und die angloamerikanischen mehr und mehr zu gewinnen, dann werden wir über kurz oder lang den angloamerikanischen Lehrerbund auf unsere Seite bringen.

Nichts hilft mehr, Kollegialität zu fördern, Begeisterung zu wecken, die Wichtigkeit unseres Berufes zum Bewusstsein zu bringen, den Charakter des Lehrers zu zeigen, als der Besuch des Lehrertages, und wenn die Lehrer wüssten, welch ein Genuss ihnen bevorsteht, sie würden alle im nächsten Juli nach Milwaukee pilgern und den nächsten Lehrertag zum glänzendsten von allen machen.

Waiting for something to turn up bringt nur bittere Enttäuschung. Wenn wir etwas erringen wollen, so kann es nur durch kluge, berechnete, ausdauernde und begeisterte Anstrengung unserseits geschehen.

L. J. A. Ibershoff.

Saginaw, Mich., 30. Aug. 1907.

Wenn ich um eine Meinungsäusserung bezüglich des jüngsten Lehrertages gebeten worden bin, so kann es sich dabei nicht um Punkte handeln, die in den ausführlichen Vorlagen des Ausschusses für Beschlüsse erörtert worden sind, da ich ja zu deren eifrigsten Befürwortern gehörte. Meine Gegenstellung zu einigen der im Woldmannschen Vortrag enthaltenen Ausführungen habe ich damals auch bekundet.

Bei den vielen angenehmen Eindrücken von der Tagung erscheint mir doppelt bedauerlich die gänzliche Nichtbeachtung der herzlichen Einladung von Baltimore. Einen Grund hiefür kann ich meinen Auftraggebern, dem Unabhängigen Bürgerverein von Maryland, nicht angeben, denn ich selbst bin mit der Wahl von Milwaukee aufs höchste überrascht worden. Der betreffende Ausschuss hatte mich in keiner Weise zur Beratung gezogen, und sein Vorschlag war während meiner zeitweiligen Abwesenheit vom Sitzungssaal zur Vorlage gelangt und angenommen worden. Und doch war allbekannt, dass seit zwei Jahren ein Einladungsschreiben — für diese Tagung wieder erneuert — in meinen Händen war.

Immerhin konnte ich am Ende der Schlusssitzung vom abgehenden Präsidenten noch die Gelegenheit erlangen, das Schreiben zu verlesen; ob der Applaus diesem oder meinen begleitenden Worten galt, weiss ich nicht — ein Wort des Dankes oder nur der Anerkennung für meine freundlichen Auftraggeber wurde mir aber nicht mitgegegen. Begründungen der Wahl Milwaukees, die ich mir geben liess, bestärken nur meine Befürchtung, dass unter leitenden Gliedern das Verständnis mangle für eine das Deutschtum wie das Seminar berührende zeitweilige Missionstätigkeit im Osten seitens des Lehrerbundes. Ist dem so, dann ist weiter zu befürchten, dass der jüngste Lehrertag zu Cincinnati für den Lehrerbund eine Absonderung vom Osten angebahnt hat. *

C. O. Schönrich, Baltimore.

Der Lehrertag in Cincinnati kann für die Zukunft des Lehrerbundes von ausserordentlicher Bedeutung werden, da die Leiter und Mitglieder des Bundes endlich einmal eingesehen zu haben scheinen, dass mit schönen Worten nichts erreicht wird, sondern dass man Taten aufzuweisen haben muss, um existenzberechtigt zu erscheinen und von Kreisen ausser-

---

* Die Auslassungen unseres geschätzten Kollegen aus Baltimore zwingen uns zu einer Erwiderung. Schon gelegentlich der Cincinnatier Verhandlungen über die Frage des nächsten Tagungsortes und auch hier wieder wird der Eindruck erweckt, als habe die Milwaukeer Delegation ein hinterlistiges Spiel gespielt, indem sie Herrn Schönrich in Sicherheit gewiegt und ihn mit der Einladung aus Milwaukee überrumpelt habe. Tatsache ist nun, dass die Vertreter aus Milwaukee erst während des Lehrertages selbst telegraphisch den Auftrag erhielten, den Bund nach Milwaukee einzuladen, dass sie vorher auch nicht einen Schritt taten, Stimmung für ihre Stadt zu machen, und dass sie nach Empfang der Depeschen nur das einzig Natürliche und von ihnen Erwartete taten, nämlich die Einladung dem Nominationskomitee, in dessen Händen die Festsetzung des Tagungsortes lag, zu übermitteln. Seit zwei Jahren hatte Kollege S. die Baltimorer Einladung in der Tasche, und dort verblieb sie auch, bis es zu spät war. Hätte er sie dem Vorstande oder dem betreffenden Komitee rechtzeitig übergeben, so hätte der Vorschlag des Komitees vielleicht anders gelautet und Milwaukee hätte sich sicherlich des Baltimorer Sieges gefreut. Und wir dürfen getrost sagen, der Westen und dort nicht in letzter Linie Milwaukee würden bei einer Tagung in Baltimore besser vertreten gewesen sein, als der Osten jemals bei den Lehrertagen bisher gewesen ist. Im Hinblick auf die Tatsache, dass in Cincinnati im ganzen zwei Vertreter des Ostens anwesend waren, klingt die Befürchtung, dass dieser durch die Baltimore widerfahrene Behandlung dem Bunde entfremdet werden könnte, seltsam. Schlimmer kann's kaum mehr werden. Wir hegen aber die feste Zuversicht, dass es dem Bunde doch noch gelingen wird, den Osten zur Mitarbeit an der Erreichung seiner Ziele zu gewinnen, und dass Kollege Schönrich, der sich Milwaukee gegenüber immer als Freund bewiesen hat, bsonders im nächsten Jahre seinen ganzen Einfluss aufbieten wird, aus seinem Bereiche eine grosse Anzahl Besucher zur Tagung nach Milwaukee zu ziehen. D. R.

halb der Vereinigung als massgebend in gewissen pädagogischen Fragen angesehen zu werden. Es lässt sich nicht leugnen, dass die letzte Tagung eine Fülle von Anregungen gab, die, wie es den Anschein hatte, auf fruchtbaren Boden gefallen sind. Hervorzuheben ist besonders, dass sich die Mitglieder ihrer Pflichten gegen ihr eigenes Kind, das Lehrerseminar, und das Bundesorgan bewusst wurden. Ich habe keinen Zweifel, dass die neue Verfassung, die die Ziele und Zwecke des Bundes vielleicht enger begrenzen, aber auch klarer und erreichbarer darstellen wird, neues Leben erzeugen wird. Was vor allem nötig ist, ist die einmütige Unterstützung sämtlicher Lehrkräfte, ob an öffentlichen oder privaten Schulen.

Leo Stern, Milwaukee.

Editorielles.

Der 35. Lehrertag. Als im Jahre 1905 die Jahresversammlung des Lehrerbundes zu Chicago beschloss, die nächste Tagung in Cincinnati abzuhalten, da war von vornherein die Gewähr dafür gegeben, dass das damals sich am alten morschen Stamme zeigende frische Reis neue Nahrung erhalten werde. Und Cincinnati blieb seinem Rufe, den es in der deutsch-amerikanischen Lehrerwelt geniesst, treu. Rückhaltlos dürfen wir bekennen, die 35. Tagung bezeichnet einen Markstein in der Entwicklung des Lehrerbundes; denn sie hat den Anstoss dazu gegeben, seiner Wirksamkeit feste und erreichbare Ziele zuzuweisen und sie zur Verfolgung derselben in sichere Bahnen zu leiten.

Alle Faktoren vereinigten sich, den Erfolg herbeizuführen. Ein wolkenloser tiefblauer Himmel begrüsste die zur Tagung einziehenden Gäste. Trotzdem trat die wohl von den meisten gefürchtete Cincinnatier Gluthitze nicht ein, denn ein frischer Nordostwind wehte Kühlung, und man glaubte sich eher an die Ufer des Michigan als an die des Ohioflusses versetzt. Der Lokalausschuss der gastgebenden Stadt hatte sich in seinen Arrangements selbst übertroffen. Da schien auch nichts vergessen worden zu sein. Wie am Schnürchen wickelte sich das Programm ab und bot den Besuchern immer neue Abwechslung und Genüsse. Überdies atmete alles eine Herzlichkeit, die einem jeden das Gefühl gab, dass er ein gerngesehener Gast sei. Darin lag auch der Kernpunkt für den Erfolg, soweit die äusseren Veranstaltungen in Betracht kamen.

Als im Frühjahr 1906 die Kunde aus Cincinnati kam, dass infolge der schweren Erkrankung des Bundespräsidenten Dr. Fick die Abhaltung des Lehrertages um ein Jahr verschoben werden müsse, da befiel wohl so manchen bange Sorge um die Zukunft des Bundes. Um so grösser war die Freude, als sich diese Sorge als grundlos erwies, und doppelt war sie,

als Dr. Fick, der schon so oft das Szepter im Lehrerbunde geführt hatte, in voller geistiger und körperlicher Frische die Mitglieder begrüsste und die Tagung leitete.

Die geübte Hand des Meisters zeigte sich auch bereits in der Aufstellung des Rednerprogramms. Der Universitätsgelehrte, wie der Elementarlehrer — der deutsche Sprachlehrer, wie der Erzieher fanden gleiche Anregung in dem Gebotenen. Die engeren Bundesinteressen kamen ebenso zu ihrem Rechte, wie die weiteren Interessen der Lehrer und Volkserzieher. Alle Richtungen fanden die denkbar berufensten Vertreter. Es ist kaum notwendig, hier des näheren auf die Vorträge einzugehen, um diese Behauptung zu bekräftigen. Sie erscheinen in dem vorliegenden Hefte im Wortlaute und vermögen so besser für sich zu sprechen, als dies in dieser kurzen Betrachtung geschehen könnte.

In den Vorträgen, sowie in den sich anschliessenden Diskussionen traten immer und immer wieder zwei Parteien in Gegensatz zu einander, die Pessimisten und die Optimisten. Alle Mühe und Arbeit umsonst; dieser Gedanke zieht sich wie ein roter Faden durch die Woldmannschen Ausführungen. Kapuzinerpredigten der schärfsten Art sind die Vorträge Sterns und Dr. Hellers, mit denen der eine die Mängel im Lehrerbunde, der andere die im gesamten Erziehungswesen geisselt. Aber mit innerer Befriedigung und mit dem festen Glauben auf den endlichen Sieg schildert Dr. Hailmann die Errungenschaften und Prinzipien der modernen Erziehung. Doch der zutage tretende Pessimismus ist nicht ein solcher, der zum Aufgeben des Kampfes und zur Untätigkeit verleitet, und der Optimismus ist nicht blind gegen die hervortretenden Schwächen. So machen wir die Beobachtung, dass Freund Woldmann seinen Pessimismus vergisst und mit Feuereifer an der Besserung der Zustände mitratet; so lässt Stern seiner der tatenlosen Ära im Bunde gehaltenen Grabrede kräftige Weckrufe zu neuer Schaffensfreude und Tatkraft erschallen, und so drückt Dr. Heller am Schluss seiner Ausführungen die Hoffnung aus, dass die gesunde Volkskraft sich durch alle von ihm aufgedeckten Mängel zu rationellen Erziehungsprinzipien hindurchringen wird. Mit einem Wort, es weht ein gesunder Geist durch alle Verhandlungen. Man scheut sich nicht mehr, der Gefahr ins Auge zu schauen, sucht sich auch nicht durch schöne Reden über sie hinwegzutäuschen, sondern man sucht nach Mitteln und Wegen, ihr zu begegnen und den Feind aus dem Felde zu schlagen.

Welche praktischen Resultate hat nun die Cincinnatier Tagung gezeitigt? Sie hat in erster Linie dazu beigetragen, in den Mitgliedern die Erkenntnis zum entschiedenen Durchbruch zu bringen, dass der Bund festen Boden für seine Wirksamkeit braucht, den er durch die Festsetzung

klardurchdachter und wohlpräsisierter Ziele einerseits, und durch ebenso bestimmte Vorzeigung des Weges zur Erreichung derselben andererseits gewinnen kann. Von neuem ist er sich der Pflichten gegen seine Schöpfung, das Lehrerseminar, bewusst geworden, und die Verhandlungen berechtigen zu der Hoffnung, dass der Anstalt daraus greifbare Vorteile in absehbarer Zeit erwachsen werden. Eins hat die Tagung für das Lehrerseminar bereits zuwege gebracht: dank der Anregung der in Cincinnati wirkenden früheren Zöglinge des Seminars organisierte sich ein Verein der Alumnen des Seminars, der sich die Unterstützung und Förderung der Arbeit ihrer Alma mater zur Aufgabe gestellt hat. Auch das Schmerzenskind des Bundes, das Bundesorgan, erhielt durch Beschluss des Lehrertages genügend finanzielle Sicherstellung, vorläufig wenigstens auf drei Jahre hinaus.

Es ist somit nach allen Seiten hin ein vielversprechender Anfang gemacht worden. Freilich ist es nur ein Anfang. Ob der Wandel von Dauer sein wird, hängt nunmehr davon ab, dass in den Mitgliedern des Bundes die erwachte Tatkraft und das Bewusstsein ihrer Pflichten lebendig bleibt, um den Wagen auf der Bahn, auf der er sich jetzt befindet, zu halten und weiter zu führen. Noch stehen viele abseits am Wege, noch ist der Kampf gegen Gleichgültigkeit, Unverstand und bösen Willen nicht gewonnen. Die nächste Tagung des Lehrerbundes soll im Jahre 1908 in Milwaukee stattfinden. Milwaukee erfreut sich eines gleichen Rufes wie Cincinnati; es wird auch diesmal wieder sein Möglichstes tun, günstige Vorbedingungen für eine erfolgreiche Tagung zu schaffen. Werden die deutschen Lehrer des Landes auch das Ihrige tun?

Paul Gerisch †. „Rasch tritt der Tod den Menschen an." Nach einem erfolgreichen, aber auch besonders arbeitsreichen Jahre hatte sich Kollege Gerisch nach dem abgeschiedenen, reizenden Örtchen Fish Creek im nördlichen Wisconsin begeben, um der wohlverdienten Ruhe und Erholung zu pflegen und neue Kräfte für die bevorstehende Jahresarbeit zu sammeln. Im gesellig-harmlosen Verkehr mit Freunden flossen ihm die Ferientage dahin, bis ohne jede Warnung in der Nacht vom 8. zum 9. August der Tod durch einen Gehirnschlag plötzlich seinem Leben ein Ziel setzte.

Mit Paul Gerisch ist ein ernsthaft vorwärts strebender, gewissenhafter Arbeiter, ein treuer Lehrer, ein aufrichtiger Kollege und guter Mensch dahingegangen. Selbst aus dem Deutschamerikanischen Lehrerseminar hervorgegangen, gehörte er dessen Lehrkörper seit dem Jahre 1895 an, nachdem er schon seit 1890 an der Deutsch-Englischen Akademie, der Musterschule des Seminars, als Klassenlehrer tätig gewesen war.

Er ging in seinem Beruf in solchem Grade auf, dass ihm alle Interessen, die nicht demselben dienten, fern lagen. Das Schulzimmer war sein Lieblingsaufenthalt während und ausserhalb der Schulstunden. Keine Mühe war ihm zu gross, wenn es galt, seinen Unterricht erfolgreicher zu gestalten; und so kannte er auch keine grössere Genugtuung als die, die ihm aus dem Bewusstsein erwuchs, seine Aufgabe im Lehrzimmer gelöst zu haben. Mit seltenem Geschick verstand er es, seinen Unterricht den Bedürfnissen seiner Schüler anzupassen. Ob er die Zöglinge des Seminars in die Naturwissenschaften einführte, oder in Klassen der Akademie deutschen Sprachunterricht erteilte, oder dort die Grundgesetze der Vorgänge in der Natur entwickelte, immer war er am rechten Platze und gestaltete seinen Unterricht so, dass er nicht nur des Interesses seiner Zuhörer sicher war, sondern auch in ihnen das Verständnis und die Begeisterung für den Unterrichtstoff erweckte. Und dies gelang ihm nicht nur bei den begabten Schülern, sondern auch bei den schwachen; denn ihnen wandte er seine besondere Sorgfalt zu — ein Beweis, wie tief er von der wahren Aufgabe eines Lehrers erfüllt war.

Unsere Zeitschrift verliert an Paul Gerisch einen treuen Mitarbeiter, der er als solcher, seitdem sie in den Verlag des Lehrerseminars übergegangen war, angehörte. Den Interessen seiner Berufsgenossen brachte er stets Teilnahme entgegen. Wenn er sich auch nicht so häufig an den Tagungen der Lehrerschaft beteiligen konnte, wohl auch sonst in Zurückgezogenheit lebte, so bedauerte dies wohl niemand mehr als er selbst; denn leider war sein körperlicher Zustand seit Jahren kein günstiger, und er hatte nur den einen Gedanken, sich seine Kräfte zur Ausübung seines Berufes zu erhalten. War er aber einmal unter Kollegen, so konnte niemand fröhlicher und herzlicher lachen, oder anregender sich unterhalten; dann kam so ganz sein tiefes und von Herzen gutes Gemüt zum Vorschein.

Auf dem Friedhofe des stillen Dörfchens Fish Creek wurde er von Freundeshänden unter schattigen Bäumen zur letzten Ruhe gebettet. Sein Andenken aber wird wach bleiben bei allen, die ihn gekannt oder als Schüler zu seinen Füssen gesessen haben. Die ihm von Freundesfeder gewidmeten Zeilen als Inschrift auf seinen Grabstein erhalten in der Tätigkeit des Verstorbenen ihre volle Bestätigung:

Was du warst, lebt fort in der Seele der dankbaren Jugend,
Die du belehrend treu hin zur Erkenntnis geführt.

M. G.

In Memoriam.

Mit tiefer Trauer empfingen die Mitglieder des Vollzugsausschusses des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars und des Vorstandes der Deutsch-Englischen Akademie die Nachricht von dem plötzlichen Abscheiden von Herrn Paul Gerisch, dem langjährigen und verdienstvollen Lehrer der beiden Anstalten.

Sie schätzten in ihm den pflichttreuen Lehrer und Erzieher der ihm anvertrauten Zöglinge, der sein Amt mit einer von Hingebung und Liebe zu seinem Beruf getragenen, bis ins kleinste hinein peinlichsten Gewissenhaftigkeit ausübte. Mit eiserner Energie und Willenskraft hatte er alle sich ihm gegenüberstellenden Hindernisse überwältigt. Weder sein körperlicher Zustand, der jeden andern zum Siechtum verurteilt hätte, noch irgend welche persönlichen Verhältnisse vermochten ihn von der pünktlichen Ausübung seiner Amtspflichten abzuhalten. Seinem Berufe opferte er alles andere, und bis in die letzten Tage seines Lebens war er bestrebt, sich mit dem ihm eigenen unermüdlichen Fleisse für seinen Beruf tüchtiger zu machen.

Der Tod war ihm leicht gekommen, so wie er sich ihn stets gewünscht hatte. Im Schatten des Waldes, wo er seit Jahren seine Erholung gesucht hatte, ruht er. Wenn auch seine irdische Hülle fern von der Stätte seiner Wirksamkeit ruht, so wird doch sein Andenken in den Herzen aller derer, mit denen er beruflich oder persönlich in Berührung gekommen war, ein reges und währendes bleiben.

Die obengenannten Behörden beschliessen hiermit, in dankbarer Anerkennung der Verdienste des Verstorbenen um das Wohl der Anstalten ihm an seiner letzten Ruhestätte einen Denkstein zu setzen und für die Instandhaltung des Grabes Sorge zu tragen.

Obige Beschlüsse sollen dem Protokolle einverleibt, seinem in Europa lebenden greisen Vater und seinen Geschwistern übersandt und der hiesigen Presse behufs Veröffentlichung übermittelt werden.

Milwaukee, 13. August 1907.

Der Vollzugsausschuss des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars und der Vorstand der Deutsch-Englischen Akademie.

Adolph Finkler, Präsident.

Albert Wallber, Sekretär.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Die Ferientage wurden von uns je nach Geschmack und — Umfang des Geldbeutels verschiedentlich zu- und umgebracht. Einige Kollegen leisteten sich eine Europa-Reise, und einer davon brachte von drüben sogar einen wahrhaftigen Orden nebst Lorbeerkranz mit, wahrhaftig; andere grasten innerhalb eines Monats den ganzen Westen unseres Landes ab und wussten Wunderdinge von dorten zu berichten. Ein Kollege grub auf seiner Farm die selbst gepflanzten Kartoffeln aus, von deren Grösse er aber kluger Weise nichts verlauten liess. Wieder andere wanderten wöchentlich einmal in der Grafschaft Hamilton umher, amüsierten sich dabei gräflich und befestigten sich obendrein wieder in der einheimischen Geographie. Unser Vorsteher des deutschen Unterrichts machte ebenfalls ausgedehnte Fusstouren, er folgte nämlich errötend den Spuren — apropos den historischen — der Königin des Westens und Umgegend und freute sich unbändig, wenn er irgendwo einen recht ollen Grabstein entdeckte. Das Resultat seiner Forschungs- und Entdeckungsreisen legte er in einer Artikelserie nieder, die in einer hiesigen deutschen Zeitung erschienen und die sehr lesenswert sind. Ihr Korrespondent verdiente sich als literarischer Leichenbestatter einige Feriengroschen, indem er den zweiundvierzig selig verstorbenen Mitgliedern eines Vereins gar rührsame Nekrologe schrieb. Und als er mit dem traurigen Jahrbuche zu Ende war, da war's ihm selbst so tragisch zu Mute, dass er gleich seinen eigenen Nekrolog verfasste.

Als gewissenhafter Chronist will ich nicht versäumen, zu berichten, dass mehrere Kollegen der ersten Jahreskonvention des deutschamerikanischen Staatsverbandes, die anfangs August in Toledo, O., stattfand, beiwohnten. Neben dem Bewusstsein, damit an der Förderung einer guten Sache mitgeholfen zu haben, nahmen sie auch die Erinnerung an einige angenehme verlebte Tage am schönen Eriesee nach Cincinnati zurück. Besonders erfreulich ist es auch, dass in dieser Konvention Herr John Schwaab zum Präsidenten des Staatsverbandes erwählt und Cincinnati als Vorort bestimmt wurde. Damit ist die Wahrung der persönlichen Freiheit in die rechten Hände gelegt.

Mittels des üblichen Lehrerinstituts, auch Normalwoche genannt, wurde die liebe Kollegenschaft zu Beginn des Schuljahres für die bevorstehende Arbeit zurecht gedrechselt — nun kann's losgehen. Zur Erteilung des englischen Unterrichts nach den modernsten Methoden wurde schon wieder ein sehr umfangreicher Lehr- und Studienplan herausgegeben, den im Laufe des letzten Schuljahres die Prinzipale und viele Lehrer selbst zusammengebraut haben. Wie es in der Einleitung dieses 75seitigen „Studienplanes und Leitfadens für Lehrer" angekündigt ist, enthält er nur das Minimum des zu lehrenden Stoffes und — man höre und staune — der Plan soll jedes Jahr unter Beihilfe derselben Braumeister- und -meisterinnen revidiert, d. h. umgebraut werden! Ob das mit der Zeit nicht ober- oder übergähriges sharp beer, oder gar lebensgefährliche Patent-Medizin gibt? Auch neue Schreibvorlagen wurden von kalligraphischen Superintendenten für das englische Departement herausgegeben, die nach Art eines Abreiss-Kalenders gebraucht werden. In jedem der acht Schuljahre sind nicht weniger als 80 Quartseiten dieser Vorlagen, worin man leider jegliche Grundstriche und Schattierung vermisst, zu schreiben. Im deutschen Unterricht begnügt man sich in den fünf ersten Schuljahren mit je 24 Seiten Schönschrift per Jahr, und den Vergleich wird sie trotzdem mit dem englischen Schreiben nach wie vor bestehen können.

Am letzten Tage der Normalwoche kam das deutsche Departement in einer separaten Sitzung, die in der Aula der sechsten Distriktschule stattfand, ganz besonders zum Worte. Es waren ungewöhnlich begeisternde, herz-

erfrischende Ansprachen, die dabei sowohl von unserem deutschen Superintendenten, als von unserem Schulsuperintenden Dyer, ferner von Herrn John Schwaab, dem Vorsitzer des Schulratskomitees für deutschen Unterricht, sowie von unserem alten treuen Freunde, Schulrat John B. Peaslee, an die Anwesenden gerichtet wurden. Die deutsche Lehrerschaft wird den genannten Herren Dank dafür wissen und mit neuer Schaffensfreude und mit gehobenem Pflichtgefühl zur Jahresarbeit antreten. Kollege Wm. Jühling hielt in dieser Sitzung einen gediegenen Vortrag über „Unterricht und Disziplin", und Kollege Paul von Horn verlas, aber leider etwas zu schnell, eine interessante Arbeit über „Ein vergessener Bruderstamm". Er betrachtete als solchen die Deutschen in den russischen Ostseeprovinzen Est-, Liv- und Kurland. Ein Teil des Clifton Heights Gesangvereins und des Bayrischen Männerchors trug wiederum unter Leitung ihres Dirigenten Max Weis zur Eröffnung der Sitzung mit gewohnter Verve vier hübsche Volkslieder vor, und die Sänger ernteten dafür wohlverdienten Beifall und den herzlichen Dank der deutschen Lehrer, denen es längst bewusst ist, mit welcher Bereitwilligkeit und Hingabe diese beiden Gesangvereine allezeit die deutsche Sache unterstützen.

Seit mehreren Monaten war Herr Fick damit beschäftigt, für die zwei ersten Schuljahre eine passende Ergänzungslektüre zusammen zu stellen, wie sie schon seit Jahren hier dringend gewünscht wurde. Die Arbeit, betitelt „Dies und Das — Ein Buch für die Kleinen", liegt nunmehr im Manuskript vor und mehrere Kollegen haben bereits davon Einsicht genommen und sehr günstig darüber berichtet. Es bleibt nur noch zu wünschen, dass die Arbeit im Laufe des Schuljahres noch im Druck erscheine und dass recht bald weitere Ergänzungslektüre für die nächsten Schuljahre folge.

E. K.

Newark, N. J.

Am 28. Juni leitete Herr Herrmann von der Heide, P. M., zum letztenmale die Jahreschlussfeier an der deutsch-englischen Coe's Place-Schule (früheren Greenstr.-Schule), an der er 38 Jahre als Lehrer und seit 1878 zugleich als Direktor gewirkt hat. Einen Monat vorher hatte er dem Vorstande der Schule seine Resignation eingereicht, und nun schied er für immer aus der Anstalt, um sich ins Privatleben zurückzuziehen. In ihm verliert die Schule einen tüchtigen Lehrer und umsichtigen Leiter, der mit grosser Gewissenhaftigkeit bestrebt war, der Schule zu inneren und äusseren Erfolgen zu verhelfen. Die inneren Erfolge sind nicht ausgeblieben, denn es gelang der Schule in einem siebenjährigen Kursus die Kinder für die Hochschule vorzubereiten. Der äussere Erfolg liess freilich in den letzten Jahren zu wünschen übrig. Die Schule hatte infolge der bekannten für deutsch-englische Privatschulen ungünstigen Verhältnisse fortwährend mit Defizits zu kämpfen.

Zum Nachfolger des Herrn von der Heide ist Herr Carl Schmidt, bisher Direktor der Beacon St. d. e. Schule, berufen. Möge es ihm gelingen, das Schulschifflein zwischen allen gefährlichen Klippen glücklich hindurch zu bringen. Dasselbe soll nun unter einer neuen, vielverheissenden Flagge segeln. Die Coe's Place Schule soll fortan die Bezeichnung führen: „Deutschamerikanische Akademie."

Darnach könnte man glauben, das deutsch-englische Privatschulwesen in Newark sei im Aufschwung begriffen. Das ist leider nicht der Fall. Das Interesse für die deutschen Schulen hat sehr abgenommen. Wie in anderen Städten der Union haben sich auch in Newark infolge der modernen Völkerwanderung frühere deutsche Gegenden in ein Klein-Jerusalem, in ein Klein-Italien oder in ein Klein-Polen verwandelt. Aus Mangel an Schülern ist im vorigen Jahre das stattliche Schulgebäude der deutsch-englischen Schule in der 10. Ward verkauft worden. Das gleiche Schicksal ereilte in diesem Jahre die Newark-Str.-Schule und die Beacon Str.-Schule, welche also das nahe bevorstehende 50-jährige Jubiläum nicht mehr erleben sollten. Man will zwar versuchen, die Beacon Str.-Schule wieder in einer mehr deutschen Gegend zu errichten. Da aber bedeutende Geldopfer dazu gehören, so fragt es sich, ob der Plan gelingen wird. Nur die 12. Ward deutsch-englische Schule, deren Prinzipal Herr Eugen Rahm ist, steht finanziell gut. Das bisherige Schulgebäude wurde von der Celluloid Co., welche infolge fortwährender Ausdehnung ihres Geschäftes ihre Fabrikanlagen stetig erweitern muss und das anstossende Schulgrundstück notwendig brauchte, zu dem für die Schulgemeinde sehr vorteilhaften Preise von $20,000 aufgekauft, wofür man imstande war, in der Nähe des

alten Platzes ein neues und modernes Schulgebäude zu errichten, ohne sich in Schulden stürzen zu müssen. Die Schule wird im nächsten Jahre ihr 50-jähriges Jubiläum feiern.

Während unsere deutsch-engl. Schulen auf den Aussterbe-Etat gesetzt zu sein scheinen, entwickelt sich das städtische Schulwesen von Jahr zu Jahr kräftiger. Für die Volksschule wird ein kostspieliger Schulpalast nach dem andern gebaut. In Kürze soll Newark auch eine Handelshochschule erhalten. Der Grund und Boden dazu ist gekauft; die Pläne sind fertig, und verschiedene Bauunternehmer haben bereits ihre Forderungen eingereicht. Aber wie beim österreichischen Landsturme, so wird es auch hier heissen: „Immer langsam voran!" Ein falsches Rechenexempel des betreffenden Architekten ist schuld daran. Er hatte die Kosten des Baues auf $400,000 berechnet, und diese Summe war nun dem Schulrate vom Stadtrate bewilligt worden. Nach dem Angebote des Mindestfordernden betragen aber die Baukosten $770,000. Da der Schulrat die fehlende Summe nicht aus der Erde stampfen kann, so werden wohl die Handelshochschüler in spe sich noch geraume Zeit gedulden müssen, ehe sich die Pforten für ihren Wissensdrang öffnen. Der Architekt, der besser Rat erteilen als rechnen kann, schlug vor, man solle mit dem Bau beginnen, der Stadtrat würde unterdessen Zeit genug zu weiterer Bewilligung haben. Aber der Schulrat war vorsichtig genug, von diesem gut gemeinten Rat keinen Gebrauch zu machen.

Mit Freuden werden die städtischen Lehrer die neue Gehaltsliste begrüsst haben. Recht freigebig hat das Lehrerkomitee in den Stadtsäckel gegriffen, um die Gehälter zu erhöhen. Prinzipale an Grammärschulen, deren Gehalt vor einem Jahre von $2000 auf $2500 erhöht wurde, sollen jetzt $3,000 pro Jahr erhalten. Damit aber keine Unzufriedenheit weder nach oben noch nach unten einreisse, hat man nach dem Grundsatze „Jedem das Seine" für alle den Tisch reichlicher gedeckt. Superintendent Dr. Poland soll $5,500 statt $5,000, sein Assistent Corson $4,000 statt $3,500, der Prinzipal der Hochschule, Stearns, $4,300 statt $4,000, der Prinzipal der Normalschule $3,700 statt $3,300 und die Lehrerinnen der Normalschule $1,300 statt $1,200 erhalten. Die Lehrerinnen der Grammär- und Primärschulen sollen bei ihrer permanenten Anstellung $580 erhalten und nach 9 Jahren ein Gehalt von $1,100 erreichen.

Unserem lehrerfreundlichen Schulrat geht es übrigens wie anderen Leuten auch: „Man kann es nicht allen Leuten recht machen." So sind ihm kürzlich von den Grossgeschworenen die Leviten gründlich verlesen worden. Newark steht im Zeichen der Reform. Das Sonntagsgesetz wird jetzt streng durchgeführt. Kein Wirt wagt es, am Sonntage einen Durstigen zu laben. Ein deutscher Sheriff zwingt die Polizei, streng auf Ordnung zu halten. Der Polizeichef, welchem Untersuchung wegen Pflichtvernachlässigung drohte, erschoss sich. Zwei Polizeikapitäne resignierten aus demselben Grunde. Die Reformwut ergriff nun auch die Grossgeschworenen. In einem Berichte an den Oberrichter hielten sie dem Schulrate deren Sünden vor. Was sie dem letzteren am Zeuge zu flicken hatten, geht aus folgender Stelle des Berichtes hervor:

„Wir finden viele der Mitglieder des Schulrates nicht für dies Amt geeignet. Sie haben keine Ahnung von Pädagogik, sind unerfahren in grossen Angelegenheiten und verstehen es nicht, unseren Schulen Ansehen zu geben und sie zu wirksamen Erziehungsanstalten zu machen. Die Arbeit ist unter die Mitglieder als Amtsbeute je nach den Distrikten, welche sie vertreten, geteilt. Die Streitereien, welche öffentlich über Prinzipal, Lehrer, Gehälter, Plumberarbeiten, Pianos, Grundeigentum u. a. stattfinden, sind eine Schmach für unsere Stadt. Wohl gibt es tüchtige Männer an der Behörde; wir sagen nur, was wir im allgemeinen als wahr gefunden haben. Die Zahl der Kommissäre (2 für jede der 16 Wards) ist zu gross und sie sind dem grossen öffentlichen Unternehmen, das sie zu verwalten haben, nicht gewachsen. Eine grosse Behörde und die Art der Wahl der Mitglieder derselben hat die Erwählung Unfähiger zur Folge. Die Bürger tragen daher in erster Linie die Schuld. Das Schlimmste der jetzigen Situation ist weniger der Verlust des Geldes der Steuerzahler, als die Demoralisierung der Schulen. Einerlei, wie schön die Häuser, wie gut das Lehrerpersonal; so lange die oberste Behörde nicht aus den besten Bürgern besteht, können keine guten Resultate erzielt werden. Die städtischen Schulen sind verpestet durch die Atmosphäre, welche aus unserem Schulrate aufsteigt. Infolge der wenig geschäftsmässigen Methoden des Komitees für Schulhäuser war die Stadt ge-

zwungen, exorbitante Preise für Grundeigentum für Schulzwecke zu zahlen. Es ist, wie wir finden, Gebrauch, dass die Kommissäre der Ward, in welcher das Grundeigentum liegt, die Arrangements für den Kauf treffen. Die Bestellungen für Reparaturen an den Schulhäusern sind unter die 9 Mitglieder des Komitees für Reparaturen verteilt; der Vorsitzende erhält zwei Zehntel der Gesamtzahl und die anderen Mitglieder je ein Zehntel. Jedes Mitglied bestimmt, wer die Reperaturarbeiten haben soll. Fragliche Methoden scheinen bezüglich Einführung von Lehrbüchern angewendet zu werden. Diese Angelegenheit sollte genauer untersucht werden, als wir dies zu tun imstande waren. Wir empfehlen die Ernennung einer Spezialkommission seitens der Stadt, welche selbst unentgeltlich dienen, hingegen genügend Bewilligung erhalten soll, um einen tüchtigen Anwalt zu engagieren, welcher die Methoden und Arbeit des Schulrates untersuchen soll. Geschieht dies nicht, so empfehlen wir der nächsten Grand Jury die Arbeit, die wir begonnen haben, fortzusetzen."

In wie weit die Angaben in diesem Berichte auf Wahrheit beruhen, möge hier unerörtert bleiben. Vielleicht erblickt mancher Leser darin ein getreues Konterfei des eigenen Schulrates in der Heimatstadt. Hervorragende Juristen sollen übrigens der Ansicht sein, dass die hiesigen Grossgeschworenen mit dem Vorgehen gegen Stadt- und Schulrat die Grenzen ihrer Machtbefugnisse überschritten haben. Dem sei nun, wie ihm wolle; unser Schulrat wird sich die erhaltene Lektion sicher hinter die Ohren schreiben.

Pflicht der Grossgeschworenen ist es allerdings, städtische und County-Anstalten einer Inspektion zu unterwerfen, und so wollen wir zum Schluss den Abschnitt des Berichtes der Grossgeschworenen bringen, der sich auf das „City Home" (Knabenreformschule), dessen Superintendent Herr Carl Heller, früherer Direktor der Beacon Str. deutsch-englischen Schule, ist, bezieht.

„Wir haben die verschiedenen Stadt- und County-Institutionen besucht. Das City Home in Verona scheint in geradezu bewunderungswürdiger Weise geleitet zu werden und ist eine Anstalt, auf die Newark stolz sein kann."

H. G.

II. Umschau.

Lehrerseminar und Deutsch-Englische Akademie. Am 9. September begann in den beiden Anstalten das neue Schuljahr. Mit dem Schlusse des verflossenen Schuljahres traten verschiedene Lehrkräfte aus dem Verbande der beiden Schulen; so Frl. Fanny Schmellenmeyer, welche durch 14 Jahre in treuer Weise in der Akademie als Klassenlehrerin gewirkt hatte; die Herren Vantine und Rudolf Braun, die zur Vervollständigung ihrer Studien die Universität in Madison besuchen; Herr Georg Wittich, der frühere Direktor des Turnlehrerseminars und gegenwärtige Superintendent des Turnunterrichtes an den öffentlichen Schulen in Milwaukee. Einen schmerzlichen Verlust erlitten die Anstalten durch den frühzeitigen und unerwarteten Tod von Paul Gerisch. Die gegenwärtige Nummer enthält einen Nachruf für den unvergesslichen Kollegen. Als neue Lehrkräfte wurden angestellt: Frl. Emmy von Gumpert und Olga Dallwig als Klassenlehrer, Frl. Stella Burnham als Leiterein des Turnunterrichts, Frl. Anna Reiter als Zeichenlehrerin, und Herr R. W. Adams als Lehrer des Handfertigkeitsunterrichtes und der Mathematik.

Das Seminar escheint diesmal in einer neuen Gestaltung, indem zu den bisherigen drei Klassen eine neue Klasse hinzugefügt wurde, dergestalt, dass der gesamte Lehrkursus aus zwei Vorbereitungs- und zwei Normalklassen besteht.

Herr Hermann Woldmann, durch eine lange Reihe von Jahren Supervisor des deutschen Unterrichtes in Cleveland, hat sich mit Abschluss des verflossenen Schuljahres ins Privatleben zurückgezogen, wo er hoffentlich noch durch viele Jahre das wohlverdiente otium cum dignitate geniessen wird. Sein Nachfolger ist Herr Joseph Krug, der bisher als Lehrer des Deutschen an der Zentralhochschule und an der Normalschule gewirkt hatte. Über den Lebenslauf des wohlbekannten und geschätzten Schulmannes entnehmen wir dem Clevelander „Wächter und Anzeiger" u. a. folgendes:

Joseph Krug wurde 1848 in Württemberg geboren. Nachdem er die Volks-

schule seines Heimatortes absolviert und die Gymnasien in Rottweil und Biberach besucht hatte, trat er in das Landesseminar des Königreichs Württemberg, um sich für den Lehrerberuf auszubilden. Die erste Stelle, die er einnahm, war in der Anstalt für Schwachsinnige in Mariaburg, wo er die Abteilung für Taubstumme leitete. Als die Aussichten auf eine bessere Stellung in seiner Heimat sich nicht so schnell verwirklichen wollten, als er wünschte, entschloss er sich 1868 zur Auswanderung nach Amerika, wo er sich zunächst in Buffalo niederliess. Hier, wo er auch die ihm aus der Heimat nachfolgende Braut zum Altar führte, wirkte er zuerst als Lehrer an einer evangelischen Gemeindeschule. Als 1872 der deutsche Unterricht in Cleveland eingeführt wurde und man nach geeigneten Lehrkräften Umschau hielt, wurde die Aufmerksamkeit des damaligen Schulsuperintendenten Rickhoff auf den jungen Deutschen gelenkt. 1872 trat Krug sein Amt als Speziallehrer an. 1877 wurde ihm zuerst das deutsche Departement an der Osthochschule, später an der Zentralhochschule übertragen. Von 1892 bis 1895 bekleidete er das Amt eines Supervisors des deutschen Unterrichts. Gesundheitsrücksichten veranlassten ihn, dasselbe nach drei Jahren niederzulegen und seine frühere Stellung an der Hochschule wieder aufzunehmen.

Herr Krug ist sowohl durch seine Tätigkeit als praktischer Lehrer, als auch durch seine in englischer und deutscher Sprache abgefassten pädagogischen Schriften und Vorträge weithin bekannt. Seine Erwählung ist eine Gewähr für die rationelle Ausbildung des deutschen Unterrichtes in Cleveland, der in den letzten Jahren gegen nativistische Angriffe hart zu kämpfen hatte.

Am 10. August feierte einer der bekanntesten Pädagogen der Gegenwart, Professor Dr. Wilhelm Rein in Jena, den sechzigsten Geburtstag. Geboren 1847 in Eisenach, studierte er in Jena, Heidelberg und Leipzig Theologie, Philosophie und Pädagogik. 1872 wurde Rein in seiner Vaterstadt als Seminaroberlehrer angestellt und bereits vier Jahre darauf zum Direktor ernannt. 1886, nach dem Tode Stoys, bestieg er dessen Lehrstuhl an der Universität Jena. Rein ist in seinen Grundanschauungen Herbartianer, lässt aber auch seit Jahren die Ideen der modernen sozialen Entwicklung in so ungehemmter Weise auf sich einwirken, dass seine pädagogischen Darlegungen für den ihm Fernerstehenden vielfach nicht ganz ausgeglichen erscheinen. Sein mit den Eisenacher Seminarlehrern Pickel (†) und Scheller gemeinsam bearbeitetes Werk „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen" ist nach dieser Richtung hin von besonderem Einflusse gewesen. 1894 begann sein „Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik" zu erscheinen, ein Riesenwerk, zu dessen Bearbeitung er einen grossen Kreis der hervorragendsten Pädagogen Deutschlands um sich geschart hatte. Dass von diesen nicht wenige keineswegs der von Rein selbst vertretenen Herbartianischen Richtung angehörten, verschiedene diese sogar ausdrücklich bekämpften, legt ein rühmliches Zeugnis ab von dem freien und weitherzigen Standpunkte seines Herausgebers. Seine eigenen pädagogischen Anschauungen legte Rein vorzüglich in dem zweibändigen Werke „Die Pädagogik in systematischer Darstellung" nieder. („Die deutsche Schule.")

Auch hier in Amerika ist Professor Rein wohl bekannt. Wer erinnert sich nicht des herrlichen Vortrages, den er vor einigen Jahren in der Halle des Deutschamerikanischen Lehrerseminars für die deutschen Lehrer Milwaukees hielt. Ein Redner von Geist und Herz, getragen von edler Begeisterung für seinen Beruf und Begeisterung erweckend durch sein lebendiges Wort, so stand er vor uns da. Möge es ihm vergönnt sein, noch lange in ungeschwächter Kraft zu wirken!

Über den Rücktritt eines ausgezeichneten Schulmannes schreibt die „Schlesische Schulzeitung" vom 15. Aug. folgendermassen:

Eines heimischen Schulmannes haben wir jetzt zu gedenken, dessen Namen einen guten Klang hat. Geschieden ist er bereits mit Beginn dieses Monats aus seinem schweren Seminaramt, nun will er auch noch scheiden aus seiner schlesischen Heimat, unser hochverehrter Freund Robert Waeber. Wer die vielen Jahre hindurch zu seinen Füssen gesessen und seinen geistig anregenden Unterricht genossen hat, der wird sein Andenken wohl zeitlebens in hohen, unverminderten Ehren halten. Er war ein grimmiger Gegner alles blossen Schablonen- und oberflächlichen Paukwesens. Starrer, schroffer Zwang nach pedantischen, öden Hausregeln war seinem Wesen nicht entsprechend. Es hat uns immer gefreut, von seinen ehemaligen Schülern den Ehrentitel „Vater Wae-

ber" zu hören. Wo er nur helfen konnte, auch über die Seminarzeit hinaus, da fanden bedrängte Seelen immer freundlichen Beistand in leiblichen und geistlichen Nöten. Das Licht einer freieren Gegenwart verhängte er den jungen Leuten nicht. Er zwängte sie nicht in den Bannkreis einer einseitigen Lektüre. Unserem Vereinswesen stand er innerlich sehr nahe und freute sich seines kräftigen Aufschwungs, wie ihm jede Zerspaltung und Zerklüftung Schmerz bereitete. Konnte er sich aktiv auch nicht dem Leben und Weben in unseren Vereinen so hingeben, wie er wünschte, so verfolgte er doch alle Vorgänge auf diesem Gebiete mit anteilvoller Aufmerksamkeit, und manche festliche Gelegenheit nahm er wahr, um sich in diesem Sinne auszusprechen als ein im Stillen Mitsorgender. Seine seminarische Herkunft hat er nie verleugnet, niemals auch seines Wesens echten Kern verändert. Der Kronenorden 3. Klasse ist ihm verliehen worden. Der köstlichste Lohn aber wird ihm sein das Bewusstsein, brave, hellblickende Lehrer gebildet zu haben, die nun allenthalben in Stadt und Land wirken zum Heil unseres teuren Vaterlandes.

(Es dürfte für unsere Leser von Interesse sein, dass Schulrat Waeber einst der Lehrer des gegenwärtigen Seminardirektors Max Griebsch war.)

Die besonders traurigen Umstände, welche den Tod des Präsidenten der Normalschule von Oshkosh, R. H. Halsley, herbeiführten, vermögen die Trauer um den Dahingeschiedenen nur zu erhöhen.

Halsley, der mit seinen beiden Söhnen am Gogebic Lake kampierte, starb an einer Revolverwunde, die ihm durch einen unglücklichen Zufall beigebracht wurde. Er las gerade in seinem Zelte, während sein Sohn Richard die Waffen reinigte. Ein Revolver entlud sich durch Zufall und drang Halsley in den unteren Teil des Gehirns. Jeder ärztliche Beistand war fern. Die Söhne taten alles, was in ihren Kräften stand, aber Halsley verlor schnell Kraft und Bewusstsein. Richard ruderte zum Camp des Herrn L. L. Wright. Dieser machte sich sogleich auf den zwölf Meilen langen Weg über den See, um einen Arzt zu holen. Andere waren unterdessen ins Gogebic Hotel geeilt, um Verbandzeug, heisses Wasser und andere notwendige Dinge zuholen. Die Launch, welche den Arzt, Dr. Foote von Bergland, an das Lager des Schwerverwundeten bringen sollte, wurde durch einen schweren Sturm aufgehalten, so dass sie erst um 5 Uhr ankam. Hilfe war zu spät; der Sterbende hatte ausgerungen.

Halsley graduierte 1877 vom William College, wo er sich ebenso als ausgezeichneter Schüler wie als Athlet auszeichnete. Die erste Schule, an welcher er lehrte, war am Hudson. Später zog er nach Brooklyn, seiner Geburtsstadt. Von hier aus wurde er als Prinzipal der Hochschule nach Oshkosh berufen. Nachdem er dieses Amt mehrere Jahre bekeidet hatte, wurde er zum Schulsuperintendenten ernannt. Er verliess Oshkosh, um in Binghampton, N. Y., eine ähnliche Stellung einzunehmen. 1899 wurde er als Nachfolger von G. S. Albee an die Normalschule nach Oshkosh zurückberufen. An dieser Anstalt entwickelte er bis zu seinem Tode eine segensreiche Tätigkeit, die ihm ein dauerndes Andenken sichert.

Am 14. Aug. feierte Johannes Trojan, der langjährige Redakteur des Kladderadatsch, seinen siebenzigsten Geburtstag. Der „Bayerischen Lehrerzeitung" entnehmen wir inbezug darauf u. a. folgendes:

Hast du schon den „Kladderadatsch", dieses älteste und weitverbreitete deutsche Witzblatt, durchblättert und dich an dem gesunden Humor darin erfreut, dann hast du sicher, ohne es zu wissen — denn in einem solche Blatte herrscht strenge Anonymität—auch schon einige Gaben von Johannes Trojan gelesen. Sagt er doch selbst: „In 24 Jahrgängen sind nur wenige Nummern ohne Beiträge von mir. So habe ich in diesem Blatte nach und nach ein grosses Stück geistiger Lebensarbeit — ich schätze es auf mindestens 20 starke Oktavbände— niedergelegt, ohne dass mein Name dabei genannt worden ist — fürwahr ein unsicher angelegtes Eigentum!"

Die gesamte deutsche Presse nimmt in diesen Tagen Veranlassung, dieses schaffensfreudigen Mannes ehrend zu gedenken; denn am 14. August feierte er in voller geistiger und körperlicher Frische seinen 70. Geburtstag. Wäre freilich Johannes Trojan nur der vortreffliche Witzblattredakteur gewesen, dann hätte die Lehrerzeitung als solche vielleicht keine Ursache, sich weiter mit ihm zu befassen. Allein Trojan ist mehr als das. Lag auch seine schriftstellerische Haupttätigkeit auf dem Gebiete der Politik, so zeigt uns sein sonstiges Schaffen, dass wir es mit einem unserer besten Humoristen, mit

einem echten deutschen Dichter zu tun haben, dessen poetische Gaben uns erquicken und erheben. Einen Einblick in seine vielseitigen Dichtungen und Prosaarbeiten zu gewinnen, dazu eignet sich nichts besser als eine eben erschienene mit dem Bilde Trojans geschmückte „Auswahl aus seinen Schriften", die Erich Kloss in den „Büchern der Weisheit und Schönheit", Verlag von Greiner u. Pfeiffer in Stuttgart, herausgegeben hat. Preis 2.50 M. Diese Jubiläumsgabe wird den Lesern manche schöne Stunde bereiten.

Einige kurze Proben aus dem erwähnten Werk mögen hier noch Platz finden.

Zunächst eines von den „Hundert Kinderliedern":

Ich weiss nicht, was ich machen soll.

Es geht einher so kummervoll
Ein Kind und klagt sein Leid:
„Ich weiss nicht, was ich machen soll,
Mir wird so lang die Zeit!"
Du weisst es nicht? O sieh doch an,
Was alles um dich lebt!
Das eine springt sogut es kann,
Das andre spinnt und webt.
Das Kätzlein geht auf Mäusejagd,
Und emsig scharrt das Huhn;
Selbst der gefang'ne Vogel macht
Im Käfig sich zu tun.
Die Tierlein all' beschäftigt sind
Mit Arbeit und mit Spiel.
Und du, ein grosses Menschenkind,
Verstehst ja doch so viel.
Wer geht denn sonst umher wie du
In Langweil und in Leid?
Geh' hin und sieh' den andern zu,
Dann wird dir kurz die Zeit.

Die kleinen Erdenbürger sind des Dichters liebstes Publikum. Er weiss, „dass froher Kinder Lachen unholde Stunden kann zu holden machen" und sagt von den Kleinen:

Nicht Erziehung nur fordern sie,
Heischen nicht Sorgen nur und Müh';
Sie erziehen auch das Elternpaar,
Machen dieses und das ihm klar,
Unterrichten die Mutter in der Geduld,
Stellen den Vater an sein Pult,
Und halten ihn scharf zur Arbeit an,
Machen ihn zeigen, was er kann ...

Und zum Schluss noch eine „Kleinigkeit", die so recht für unseren Stand geprägt zu sein scheint:

Ermutigung.

Wenn's lang auch wider Hoffen
Dir traurig geht und schlecht,
Halt deine Augen offen
Und bleib getreu dem Recht.
Steh fest auf deiner Stelle
Was auch um dich gescheh'!
Es kommt schon eine Welle,
Die nimmt dich in die Höh.

In den Tagen des 18., 19. und 20 August beging der Schwabenverein in Chicago zum 30. Male sein Canstatter Volksfest, dessen Bedeutung durch eine Festschrift hervorgehoben wird. Gedichte und Erzählungen, zumeist in schwäbischer Mundart, Nachrufe, Dichterskizzen erfüllen das stattliche Heft, das auch mit Illustrationen reich ausgestattet ist. Besonderen Eindruck machte auf uns ein Bild, welches den Besuch des Schwabenvereins im Weinkeller darstellt. Von Andacht ergriffen stehen die Herren vor den Fässern, und das Wort ihres Heimatdichters Uhland bewährt sich an ihnen ganz besonders: „Der wackere Schwabe forcht sich nit."

Der Schwabenverein von Chicago war von jeher ein warmer Freund unseres Seminars, und so bringen wir ihm nachträglich unseren Willkommengruss entgegen.

III. Humor in der Schule.

Auch ein freier Schüleraufsatz. Die Jungens und Mädels einer Dorfschule sollten einmal auch so einen „freien" Aufsatz niederschreiben, ganz wie ihnen der Schnabel gewachsen sei, hatte der Herr Lehrer gemeint. Das Thema aber wurde gegeben und der Titel an die Tafel geschrieben: „In der Schule". Nun ging's los. Bald hatte ein bis dahin nicht entdecktes Schülertalent nachstehenden Cyklopenaufsatz fertig: „Unser Schulzimmer besteht aus der Wandtafel, den Wänden, den Tintenfässern, dem Stock und dem Lehrer. Die meisten Sachen in der Schule sind schon sehr alt, nur der Stock ist neu. Wer noch später wie der Lehrer in die Schule kommt, ist der grösste Faulenzer und wird von diesem bestraft. Auf der Landkarte sind Flüsse und Städte hingemalt, damit wir sie lernen müssen. Der Lehrer hat mit dem Stock, wie einmal die Buben schlimm waren, ein Loch in das gelobte Land gestossen. Mit

dem Globus macht er die Sonnenfinsternis; in der Gesangstunde streicht der Lehrer den Bogen, auch schlägt er uns den Takt, bis es klappt. Wir singen do bis la; einige können noch höher, der Lehrer kann am tiefsten brummen, aber in die Höhe kommt er nicht. In der Schule hängt auch noch ein Thermometer; mit diesem macht man es im Sommer so heiss, bis frei ist. In der Freiviertelstunde essen wir eine halbe Stunde lang unser Butterbrot. Der Schulinspektor lobt uns immer; aber der Lehrer ist doch froh, wenn er wieder fort ist. In der Turnstunde springen wir über den Bock. Der Lehrer springt zuerst, dass alles kracht. Dann springen wir auch und stärken unsere Glieder. Der Lehrer macht uns zu ordentlichen Menschen, denn Fleiss bricht Eis. Wer Äpfel stiehlt, bekommt einen 'runter; wer sie aber dem Lehrer aus dem Garten stiehlt, bekommt zwei herunter. Wenn unser Lehrer die Orgel spielt, treten wir ihm den Balg und singen zweistimmig dazu; wenn man ihm den Balg zu stark tritt, so quietsch die Orgel. Jetzt ist der Lehrer krank und kann keine Schule halten. Wir wissen nicht, ob er wieder gesund wird. Aber hoffen wir das Beste."

Die Geschichte einer Brille in 21 Kapiteln macht als Beitrag zum Kapitel „Bureaukratismus" in den Breslauer Schulhäusern die Runde. Die Geschichte ist so:

1. Um Weihnachten bemerkt ein Lehrer, dass der Schüler Peter einer Brille bedarf. 2. Er schickt ihn zum Rektor. 3. Dieser fragt bei der Schulbehörde an, ob Peter wegen seiner Armut aus Mitteln der Armenverwaltung eine Brille erhalten könne. 4. Die Angelegenheit wird der Armenverwaltung überwiesen. 5. Diese stellt fest, dass Peters Vater hilfsbedürftig ist. 6. Sie veranlasst aber den Rektor, anzufragen, ob Peters Vater nicht die Brille aus eigenen Mitteln beschaffen will. 7. Der Schularzt soll Peter untersuchen. 8. Peters Vater bittet um freie Lieferung der Brille. 9. Der Schularzt bescheinigt, dass Peter eine Brille braucht. 10. Die Armenverwaltung bittet den Rektor, den Kauf der Brille selbst beim Optiker vorzunehmen, 11. vorher aber durch den Schularzt die Nummer der Gläser und die Art des Gestelles bestimmen zu lassen. Wenn möglich, soll die Brille nicht mehr als 1 M. kosten. 12. Der Schularzt ist nicht in der Lage, optische Untersuchungen vorzunehmen und schickt den Rektor zum Optiker. 13. Dieser fordert aber ärztliche Untersuchung, da die Angaben der Kinder über das Passen der Gläser nicht zuverlässig seien. 14. Er verweist Peter auf den nahewohnenden Bezirksarzt. 15. Dieser stellt die Notwendigkeit der Brille fest, gibt aber keine Bescheinigung, da Peter den Freikurschein der Armenverwaltung vergessen hat. 16. Um einen solchen zu erhalten, geht Peters Vater zum Bezirksvorsteher. 17. Dieser schickt ihn zu seinem Stellvertreter nach einem Formular. 18. Er füllt dieses aus. Peter versäumt dabei die Schule. 19. Der Bezirksvorsteher hat aber Peter an den zuständigen Bezirksarzt verwiesen. 20. Dieser schickt Peter zu einem befreundeten Augenarzte, da er selbst keine Instrumente besitzt. 21. Augenarzt stellt fest, dass Peter überhaupt keine Brille braucht.

Also geschehen Anfang Mai A. D. 1907 zu Breslau, in der Stadt.

Aus einer Schweizer Schule erzählt man der „Täglichen Rundschau": Der Lehrer schreibt auf die Tafel „Mann — Vesuv — Geld" und befiehlt, mit diesen Worten einen Satz zu bilden. Allgemeines Kopfzerbrechen. Endlich aber hebt ein kleines „Bübeli" den Finger in die Höhe und zeigt in freudiger Erregung die Frucht tiefen Nachdenkens: „Der Mann versuft sein Geld."

Eingesandte Bücher.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 127. Bändchen: Aus dem amerikanischen Wirtschaftsleben. Von J. Laurence Laughlin, Hauptprofessor der Nationalökonomie an der Universität Chicago. Mit 9 graphischen Darstellungen. — 147. Bändchen: Geschichte der Vereinigten Staaten von Amerika. Von Dr. E. Daenell, Universitätsprofessor in Kiel.—150. Bändchen: Volksschule und Lehrerbildung der Vereinigten Staaten in ihren hervortretenden Zügen. Reiseeindrücke von Dr. Franz Kuypers, Köln a. Rh. Mit 48 Abbildungen im

Texte und einem Titelbild.—159. Bändchen: Moderne Erziehung in Haus und Schule. Vorträge in der Humboldt-Akademie zu Berlin von J. Tews. B.G. Teubner, Leipzig, 1907. Preis des Bändchens M. 1.25.

Der Heilige. Novelle von Conrad Ferdinand Meyer. Edited with introduction and notes by Carl Edgar Eggert, Ph. D., Instructor in German in the University of Michigan. New York, Henry Holt & Co., 1907. Price 80 cts.

Grundfragen der Schulorganisation. Eine Sammlung von Reden, Aufsätzen und Organisationsbeispielen von Georg Kerschensteiner. Verlag von B. G. Teubner, Leipzig, 1907. Preis geh. M. 3.20.

Über den Kanal. Ein Führer durch England und die englische Sprache. Mit Plänen von London und seiner Umgebung, einer Karte von England und einer Münztafel. Von H. Alexander Clay, M. A. der Universität Dublin, Mitglied des Hampshire Erziehungsrates, und Dr. Oskar Thiergen, Professor am Kgl. Kadettenkorps zu Dresden. Verlag von E. Haberland, Leipzig-R., 1907.

Aus dem Teutonia-Verlag, Leipzig, Mühlgasse 10:

Schreibjustiz und Richterkönigtum. Ein Mahnruf zur Schul- und Justizreform von Ernst Fuchs, Rechtsanwalt beim Gr. Oberlandesgericht Karlsruhe in B. 1907. M. 2.

Anti-Roethe! Eine Streitschrift. An die Freunde des Humanistischen Gymnasiums. Von Prof. Dr. Paul Förster, Berlin. 1907. 60 Pf.

Beiträge zur Kenntnis deutscher Vornamen. Mit Stammwörterbuch von Alfred Bass. 1903. M. 1.80.

Amerikanische und deutsche Volksbildung. Von Hermann Hilmer. Vortrag gehalten in der Freien Studentenschaft zu Leipzig. 1907.

Arzt und Schulbetrieb. Gutachten deutscher Ärzte. Gesammelt vom Elternbund für Schulreform in Bremen. Herausgegeben von Fr. Steudel, Pastor an St. Remberti-Bremen. 1907.

Amerikanische Redensarten und Volksgebräuche. Von Professor Karl Knortz, North Tarrytown, N. Y. Mit dem Anhang: Folkloristisches in Longfellow's „Evangeline". 1907. M. 1.

Neue Bahnen — Neue Ziele! Aphorismen zur Schulreform. Von Alfred von Salten. 40 Pf.

„Trübes Wasser." Eine Komödie in 3 Aufzügen und einem Vorspiel „Vivant feriae" von Felix Otto. 1897. M. 1.

Pädagogische Jahresschau über das Volksschulwesen im Jahre 1906. Herausgegeben von E. Clausnitzer. Leipzig, B. G. Teubner, 1907. Preis M. 6.

Vorträge und Aufsätze zum Mädchenschulwesen von Jacob Wychgram. Leipzig, B. G. Teubner, 1907. Preis M. 3.20.

Aus dem Verlage von Ernst Wunderlich, Leipzig:

Der Aufsatz im Lichte der Lehrplanidee. Von Dr. Richard Seyfert, Seminaroberlehrer in Annaberg im Erzgebierge. 2. vermehrte Auflage. Preis 80 Pf.

Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken. Herausgegeben unter Mitwirkung von Gelehrten und Schulmännern von H. Scherer, Schulrat in Büdingen (Oberhessen). 3. Heft: Geschichtswissenschaft. Preis M. 2.40.

Jugendschrift und Tendenz. Ein Beitrag zur Theorie der Jugendlektüre. Von Paul Lang, Würzburg. Preis M. 2.

Monographien zur Jugendschriftenfrage. Herausgegeben von den vereinigten deutschen Prüfungsausschüssen für Jugendschriften. Kritische Betrachtungen über Hauslehrerbestrebungen und Altersmundart. Von Herm. L. Köster. Preis 50 Pf.

Adolf Diesterweg. Gleanings from his writings. Arranged and translated by F. H. Lohmann. Syracuse. C. W. Bardeen.

Mitgliederliste

des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

(Offiziell.)

Ann Arbor, Mich.

Menger, F. J.,	734 E. University Ave.	

Baltimore.

Schoenrich, E. O.,	2127 McCulloh St.	

Berlin, Germany.

Mikulsky, Olga,		

Chicago, Ill.

Behr, Dorothea,	402 E. 64th St.	
Behr, Elizabeth M.,	402 E. 64th St.	
Hailmann, W. M.,	441 W. 65th St.	
Mikulski, Ottilie,	1455 Monroe St.	
Schmidhofer, Martin,	2315 Hermitage St.	

Cincinnati, O.

Christmann, Julie,	1935 Langdon Ave.	
Curt, Amanda,	378 Terrace Ave.	(Sherman School.)
Baehr, Edmund,		
Bauer, Frl.,		
Bauer, Ida,	122 Parker.	(16th Dist. School.)
Bayer, Christine,	2517 Stanton Ave.	(22nd Dist. School.)
Bayer, Dorothea,	2517 Stanton Ave.	(12th Dist. School.)
Bayer, Marie,	2517 Stanton Ave.	
Becker, Lillie,	416 Hawthorne Ave.	(Jackson School.)
Bechmann, Albertine,	3144 Vine St.	(Jackson School.)
Bechmann, Bertha,	3144 Vine St.	(10th Dist. School.)
Bechmann, Pauline,	3144 Vine St.	(Webster School.)
Biere, Juliane,	1018 Freeman Ave.	(Webster School.)
Birkenbusch, Lillie,	533 Findlay St.	(10th Dist. School.)
Bingel, Frau,		
Bleska, Marie C.,	932 Clinton St.	(14th Dist. School.)
Bleska, Josephine,	932 Clinton St.	(14th Dist. School.)
Bohländer, Louise,	610 Riddle St.	(28th Dist. School.)
Bohländer, Marie,	610 Riddle St.	(30th Dist. School.)
Brach, Marie,	2265 Vine St.	(20th Dist. School.)
Brackensick, Nora,	Sycamore St.	(6th Dist. School.)
Braun, G. F.,	2702 May St.	(Webster Dist. Sch.)
Buehler, Cordelia,	540 Howell Ave.	
Burger, G. H.,	122 E. McMillan.	(Hoffman School.)

Burger, G. H., Frau,	122 E. McMillan.	
Damus, Beno,	1711 Highland Ave.	(28th Dist. School.)
Damus, Frieda,	1711 Highland Ave.	
Dearness, F. W.,	2654 Harrison Ave.	(12th Dist. School.)
Dewald,		(28th Dist. School.)
Dietz, Lina, Frau,	Houston Ave. Norwood.	(Avondale School.)
Doll, Eliza W.,	2160 Ohio Ave.	(N. Fairmount Schl.)
Doll, Henriette,	2160 Ohio Ave.	
Doll, Louise W.,	2160 Ohio Ave.	(11th Dist. School.)
Dressel, Emma,	245 Lorain Ave.	(27th Dist. School.)
Dressel, Leo, Frau,	Norwood.	
Eichenlaub, Mathilde,	203 Stetson St.	(Guilford School.)
Eichenlaub, Minnie,	2715 Euclid Ave.	(23rd Dist. School.)
Eichler, Emil,		(11th Dist. School.)
Eichner, Marie,	3123 Reading Rd.	(23rd Dist. School).
Emrich, Ernestine,	2330 Wheeler St.	
Engelke, Anna,	419 Dorchester Ave.	(Garfield School.)
Engelke, Frida,	419 Dorchester Ave.	(16th Dist. School.)
Erdelmeier, Helene,	1078 Wade St.	(11th Dist. School.)
Fischer, Bertha,	3132 Reading Rd.	(23rd Dist. School.)
Fick, Alma S.,	1828 Fairfax Ave.	(Walnut Hills H. Sch.)
Fick, Clementine,	1828 Fairfax Ave.	
Fick, Edna H.,	1828 Fairfax Ave.	(Madisonville H. Sch.)
Fick, Dr. H. H.,	1828 Fairfax Ave.	(City Hall.)
Foerster, Anna L.,	328 Purcell Ave.	(27th Dist. School.)
Forster, Bertha,	Hosea Ave.	(6th Dist. School.)
Franken, Bertha,	917 West 9th St.	(10th Dist. School.)
Friedeborn, Albertine,	3928 Jefferson St.	
Geisenhofer, Kath.,	1615 Pullan Ave.	(Webster School.)
George, S. E.,	1634 Pullan Ave.	
Gerdsen, Emma, Frau,	17 E. Molitor Ave.	
Gilligan, Marie,	Woodburn Ave.	(Jackson School.)
Goettheim, Chas.,	52 Graham St.	
Goettheim, Helene,	52 Graham St.	(15th Dist. School.)
Grebner, Elsa,	Albion Place.	(11th Dist. School.)
Grebner, Paula,	Albion Place.	(11th Dist. School.)
Grentzenberg, Marie,	Kinsey Ave.	(27th Dist. School.)
Grischy, Dorothy,	2440 Clifton Ave.	(10th Dist. School.)
Groneweg, Cora,	231 Calhoun St.	
Groneweg, Emilie,	206 Calhoun St.	
Groneweg, Ernst,	231 Calhoun St.	(23rd Dist. School.)
Groneweg, Ernst, Frau,	231 Calhoun St.	
Groneweg, Victor,		
Guntrum, Helene E.,	1037 Academy St.	(Whittier School.)
Guenther, Jennie A.,	Whitfield & Lowell.	(30th Dist. School.)
Guntrum, Ida H.,	1037 Academy St.	
Hablitzel, Thekla,	431 Laural.	(20th Dist. School.)
Hagedorn, Anna,	4110 Bell St. Norwood.	
Hahn, Edna,	2801 Scioto St.	
Hahn, Emilie, Frau,	2801 Scioto St.	
Hahn, Louis,	2801 Scioto St.	(4th Int. School.)

Harff, Antonia,	Chapel St.	
Harff, Elsie,	Chapel St.	
Harff, Marie,	Park Ave.	(Eleys School.)
Hartmann, Norma,	431 Warner St.	
Hartmann, W. F., Frau,	431 Warner St.	
Hartmann, W. F.,	431 Warner St.	
Harig, Lina,	73 Albany Ave.	(30th Dist. School.)
Hagemann, Alma,	313 Webster.	(Guilford School.)
Heizer, John A.,	2016 Hudson. Norwood.	(Guilford School.)
Heizer, John A., Frau,	2016 Hudson. Norwood.	
Helmekamp, Celia,	2611 Euclid Ave.	(Guilford School.)
Henninger, Louise, Frau,		
Herrle, Carl,		(Oyler School.)
Herrle, H.,		(Whittier School.)
Hess, Auguste E.,	3157 Bishop St.	(28th Dist. School.)
Hirsch, Julia,	470 Dayton St.	(18th Dist. School.)
Hochstrasser, Anna,	4226 Ivanhoe.	(Vine St. School.)
Hoffmann, Louise,	73 Erkenbrecher Ave.	(Webster School.)
Hollenberg, Alvine,	902 Elm St.	(10th Dist. School.)
Hollaender, Emma,	2126 Ohio Ave.	(Webster School.)
Homburg, Frieda,	Clifton Ave.	
Horst, Laura T.,	2031 Mable Ave.	(Webster School.)
Hottendorf, Elsie,	811 Richmond St.	(11th Dist. School.)
Hottendorf, Ida,	811 Richmond St.	
Hottendorf, Frau,	811 Richmond St.	
Huff, Carrie L.,	2373 Wilder Ave.	(Vine St. School.)
Huising, Johanna,	Hosea Ave.	
Hutzler, Emma,	3235 Bishop St.	(10th Dist. School.)
Jaeger, Martha,		(Webster School.)
Jühling, Wm.,	1511 Blair Ave.	(27th Dist. School.)
Jennert, Brunhilde,	22 E. McMillan.	(Harrison School.)
Jennert, Louise,	22 E. McMillan.	(Warsow School.)
Keller, F. J.,		(Avondale School.)
Knoch, Arthur A.,	2656 Bellevue Ave.	(Walnut Hills H. Sch.)
Knoch, Arthur, Frau,	2656 Bellevue Ave.	
Kohnky, Emma,		(Jackson School.)
Kohnky, Irene,		(Sherman School.)
Kramer, Emil,	1334 Broadway.	(14th Dist. School.)
Kramer, Emil, Frau,	1334 Broadway.	
Kreh, Louise,	2411 Ohio Ave.	(Columbian School.)
Krohne, Minnie,	826 Clark St.	(6th Dist. School.)
Kruckemeyer, Dora,	2615 Euclid Ave.	(30th Dist. School.)
Kruckemeyer, Johanna,	2615 Euclid Ave.	(30th Dist. School.)
Kuhl, Chas..	1316 Race St.	
Langenhein,	Baster Ave.	(Vine St. School.)
Liebing,	101 Goethe St.	(12th Dist. School.)
Lotze, Erna M.,	Ridgway Ave.	(6th Dist. School.)
Luebbert, Hulda G.,	589 Tremont Ave.	
Lueders, Carl,		(Douglass School.)
Lueders, Frau B.,		
Macke, Ed.,	1708 Hewitt Ave.	(4th Int. School.)

Maier, Wilhelmine,	431 Shillito St.	(10th Dist. School.)
Meinhardt, Emma,	3917 Burwood Ave.	(18th Dist. School.)
Meyer, Ida,	567 Elbron Ave.	(Oyler Dist. School.)
Meyer, Mathilde,	567 Elbron Ave.	
Meyers, Rosa,	258 Calhoun Ave.	(28th Dist. School.)
Muehler, Gust.,	1304 Main Ave.	
Muehler, Gust., Frau,	1304 Main Ave.	
Muehlbronner, Louise,	1059 Rittenhouse Ave.	(Hyde Park School.)
Muehlbronner, Marie,	1059 Rittenhouse Ave.	(Jackson School.)
Mueller, Else,	Tusculum Heights.	(1st Int. School.)
Mueller, Gottlieb,	2621 Fenton St.	(Linwood School.)
Neeb, Charlotte,	Auburn & Gillman.	(3rd Int. School.)
Neeb, L. G.,	Auburn & Gillman.	
Noelke, Auguste E.,	3213 Glendora.	(Clifton School.)
Pfaffinger, Emma,	52 Graham.	(15th Dist. School.)
Pfeifer,	1120 Dayton.	(12th Dist. School.)
Poos, L. M.,	4235 Cherry St.	
Poos, E. H.,	4235 Cherry St.	
Raschig, H. H.,	618 Prospect Ave.	(10th Dist. School.)
Raum, Clara M.,	261 Pike St.	(Guilford School.)
Razall, John D.,,	218 Post Square.	
Razall, John D., Frau,	218 Post Square.	
Razall, Valeska,	218 Post Square.	
Reszka, Felix,	2230 Spring Grove Ave.	(27th Dist. School.)
Reszka, Max,		(20th Dist. School.)
Reum, Emma D.,	3110 Vine St.	(23rd Dist. School.)
Reuter, Sallie,	1215 Bremen.	(6th Dist. School.)
Riemann, Bertha,	2287 Loth St.	(18th Dist. School.)
Rogan, Agnes,	232 W. McMicken.	(Allison Sch. Norwood.)
Roth, Chas. G.,	Crown St.	(Guilford School.)
Rothe, Ella A.,	2351 W. McMicken.	(3rd Int. School.)
Schaefer, Ernestine,	2351 Guy St.	(1st Dist. School.)
Schoenfeld, Ida L.,	Court & Vine.	(Webster School.)
Schopp, Virginie E.,	215 Fosdick St.	(16th Dist. School).
Schliffler, Anna,	118 Mulberry.	
Schmidt, Clara,	247 Fosdick St.	(14th Dist. School.)
Schrader, Marie,	2348 Ohio Ave.	(1st Dist. School.)
Schrader, Elsie,	2348 Ohio Ave.	
Schrader, Hermann,	2348 Ohio Ave.	(Lincoln School.)
Schroeder, Louise,,	447 Warner St.	(30th Dist. School.)
Schwaab, Caroline,	1622 Dexter Ave.	
Schwaab, Elsie,	1622 Dexter Ave.	
Schwachmeyer, Frau,		
Schwarz, Lena,	McMillan St.	(6th Dist. School.)
Schwiering, M. L.,	3221 Jefferson St.	(10th Dist. School.)
Selbert, Bertha,	3019 Jefferson St.	(Sherman School.)
Senger, Caroline,	3602 Woodburn Ave.	
Senger, Harry,	3602 Woodburn Ave.	(Woodward Colony.)
Seuss, N. C.,	2707 Euclid Ave.	(Vine & Daniels.)
Seuss, N. C., Frau,	2707 Euclid Ave.	
Siehl, Clara,	2431 McMicken.	(30th Dist. School.)

Siehl, Chas.,	2220 Ohio Ave.	(3rd Int. School.)
Siehl, B. H.,	2220 Ohio Ave.	(4th Int. School.)
Siebel, Henry,	421 Milton St.	
Staud, Marie,		(Vine St. School.)
Staudacher, Amalie,	1945 Mable Ave.	
Stemler, Emilie,	3335 Bonaparte Ave.	
Stocker, Clara,		
Stoll, Otto,	Harrison Ave.	(30th Dist. School.)
Spangenberg, Agnes,	54 W. Rochelle St.	(18th Dist. School.)
Speiser, Mathilda,	2213 Guy St.	(14th Dist. School.)
Speiser, Paula,	2213 Guy St.	
Tackenberg, Chas.,	3232 Bishop St.	(30th Dist. School.)
Theobald, Hertha,	3027 Woodburn Ave.	(1st Dist. School.)
Theobald, Irma,	3027 Woodburn Ave.	(1st Dist. School.)
Theurkauf, Cornelia,	2348 Ohio Ave.	(23rd Dist. School.)
Thomasmeyer, Rosa,	218 Fosdick St.	(30th Dist. School.)
Toepfert, Amanda,	2222 St. James Ave.	(Hoffman School.)
Toepfert, Erneste,	2222 St. James Ave.	(Windsor School.)
Toepfert, Ida,	2222 St. James Ave.	(Windsor School.)
von der Halben, Wm.,	3145 Bishop St.	(3rd Int. School.)
von Horn, Paul,		(6th Dist. School.)
von Wahlde, Herm.,	408 E. 5th St., Newport, Ky.	(3rd Int. School.)
Wahle, Emma,		(1st Dist. School.)
Walke, Mathilde,	471 Riddle Road.	
Walther, Louise,	2707 Vine St.	(15th Dist. School.)
Wehe, Fred.,	249 Goodman St.	(10th Dist. School.)
Weis, Max,	1217 Dayton St.	(18th Dist. School.)
Wienecke, E. O.,	1671 Pullan Ave.	(25th Dist. School.)
Wienecke, E. O., Frau,	1671 Pullan Ave.	
Willenborg, Ubald,	426 Hopkins St.	(Webster School.)
Willenborg, E., Frau,	426 Hopkins St.	
Winkelmann, Edna,	2312 Guy St.	(Chase School.)
Winkelmann,	2312 Guy St.	(28th Dist. School.)
Winkler, Gg. J.,	1616 Fairfax Ave.	(Highlands School.)
Wolf, Christine M.,	4235 Brookside Ave.	(Winton Place School.)
Wuerdemann, Emil,	26 E. 13th St.	
Ziegler, Carl,	2362 Wheeler St.	
Ziegler, Carl, Frau,	2362 Wheeler St.	
Zimmermann, Anna,	2512 Harris Ave.	(Jackson School.)
Zimmermann, A. Maria,	2512 Harris Ave.	

Cleveland, O.

Baackes, Gertrude,	2527 Hough St.	
Burwig, Mary,	965 E. 69th St.	(Wade Park School.)
Dortenbach, Emma,	1443 W. 101st St.	
Fischer, Emily,	2230 E. 43rd St.	(Outhwaite School.)
Geide, Caroline,	Bridge Ave.	
Grossart, M. G., Frau,	2230 E. 43rd Ave.	(East High School.)
Heidenreich, Ellan,	6107 Hawthorne.	(Willson School.)
Henschen, Lydia,	3444 Marvin Ave.	
Henze, Anna,	6527 Hough St.	(Fowler & Barkville).
Lau, Louise,	6407 Dibble Ave.	(Mayflower.)

Lillig, Anna F.,	7607 Lagmore.	(Hodge.)
Münch, B. C.,	4715 Clinton Ave.	(Kentucky School.)
Petschler, Adelh., Frau,	6205 Thackeray Ave.	(Sowinski School.)
Phillip Schmale, Pauline,	2768 E. 53rd St.	
Schulz, Elsie M.,	6002 Clinton Ave.	(Detroit School.)
Stoll, Marie,	5812 Ensign Ave.	
Straman, Gertrude,		(Tremont School.)
Thiele, Leonora,	2700 E. 55th St.	(Outhwaite School.)
Walz, Marie E.,	10816	(Fairmount School.)
Woldmann, Hermann,	5025 Outhwaite.	(B. of Ed.)
Woldmann, Elsie, Frau,	5025 Outhwaite.	
Wommelsdorf, Miss,	6016 Franklin St.	(Gordon.)

Dayton, O.

Beck, Louise P.,	41 Cambridge Ave.	(Steele High School.)
Buehler, Emma,	14 Cambridge Ave.	
Dürst, Ursula,	152 Eagle St.	
Gaul, Lilia A.,	1071 Beckel St.	(Lincoln School.)
Glaser, Amanda,		(Emerson School.)
Karstaedt, Amanda,	134 Eagle St.	(Webster School.)
Kromer, Edith M.,	34 Bond St.	(Schiller School.)
Metzler, Sigmund,	14 Cambridge St.	
Metzler, Sigm., Frau,	14 Cambridge St.	
Ochs, Louise,	458 May St.	(Huffmann School.)
Pagenstecher, Ottilie,	19 S. Beckel St.	(Schiller School.)
Stoffel, Math.,	414 Ludlow.	(12th Dist. School.)

Evansville.

Henke, J. H.,	425 7th St.	
Kehr, Clara,	515 Columbia.	
Oswald, Selma.	415 E. Virginien.	
Rahm, Selma,	315 E. Illinois.	
Schmidt, Anna,	528 E. Illinois.	
Scholz, E. W.,	620 Division.	(High School.)
Willwer, Julia,	307 May St.	(Columbia.)

Hartwell, O.

Kluspin, C. J., Frau,	714 Burns Ave.	

Jeffersonville.

Nahstoll, Anna C.,	228 Wade St.	(Hochschule.)

Mayville, Wis.

Ruedebusch, Gretchen		
Ruedebusch, Julia,		

Milwaukee, Wis.

Andressohn, John C.,	499 Hermann St.	(2nd Dist School.)
Bickler, Sophie,	2111 Cedar St.	(9th Dist. School.)
Bird, Selena,	1624 Kinnic Ave.	(17th Dist. Sch. No. 1.)
Dallwig, Olga,	90 Knapp St.	(German-English Acad.)
Eiselmeier, John,	568 Broadway.	(Nat. Germ. Am. Teachers' Sem.)
Fredrich, Ida,	610.	(8th Dist. Sch. No. 1.)

Fuchs, Therese,	1830 Cherry St.	(10th Dist. Sch. No. 1.)
Greubel, Otto,	209 Michigan.	(Un. of Wisc.)
Griebsch, Max,	190 13th St.	(Nat. Germ. Am. Teachers' Sem.)
Hohgrefe, Anna,	812 Booth St.	(6th Dist. Sch. No. 1.)
Liebig, Elsa,	736 25th St.	(11th Dist. Sch. No. 2.)
Loos, Emma,	1295 Kinnickinnic.	(12th Dist. Sch. No. 2.)
Lueders, Victoria,	414 11th St.	
Meinecke, Emily,	518 Sherman St.	
Mitchell, Margaret,	1039 14th St.	(10th Dist. Sch. No. 1.)
Mueller, Alma E.,	800 Van Buren.	(14th Dist. Sch. No. 2.)
Nienow, Emily A.,	909 Teutonia Ave.	(10th Dist. Sch. No. 1.)
Rader, Minnie,	648 Van Buren.	(13th Dist. Sch. No. 3.)
Sarnow, Emilie,	3715 Sarnow Place.	(15th Dist. Sch. No. 1.)
Schauermann, Carl,	508 Milwaukee.	
Spangenberg, Clara,	829 Holton St.	(12th Dist. Sch. No. 2.)
Spangenberg, Thekla,	829 Holton St.	(16th Dist. Sch. No. 1.)
Stern, Leo,	106 Garfield Ave.	(City Hall.)
Zahn, Nettie,		
Muncie, Ind.		
Klöpfer, Caroline A.,	410 E. Gilbert St.	
Klöpfer, Clara S.,	410 E. Gilbert St.	
Piqua, O.		
Kiefer, Arthur,	116 Green.	(High School.)
Reading, O.		
Hunziker, D. A.	Main St.	
Rio de Janeiro, Brazil.		
Prior, John C., Frau,		
Saginaw, Mich.		
Ibershoff, L. J. A.,	542 S. Warren.	
Springfield, O.		
Becker, Ida,	189 Yellow Spring St.	
Becker, Nellie,	189 Yellow Spring St.	
St. Louis, Mo.		
Heller, Dr. Otto,		(Washington Univ'ty.)
Ruebel, Ernst, Frau,	4649 Cottage Ave.	
Ruebel, Marie,	4649 Cottage Ave.	
Wheeling W. Va.		
Christensen, Dorothea,	1119 Chapline St.	(4th Ward 17th Dist.)

Louis Hahn, Schatzmeister.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **November 1907.** **Heft 9.**

Die Pflichten und die Rechte der Deutschamerikaner.

Festrede, gehalten bei der Feier des Deutschen Tages in Chicago am 6. Oktober 1907.

Von **Prof. Ernst Voss, Ph. D.,** Staatsuniversität von Wisconsin.

Motto:
Liebe dein neues Vaterland von ganzem Herzen, aber gedenke auch dankbar des alten.
Tue in jeder Hinsicht deine Pflicht als ein guter amerikanischer Bürger, aber verteidige auch deine Rechte als ein freier Mann.

Verehrte Festgenossen, liebe Landsleute!

Es tagt. Die Deutschen haben sich gefunden, sogar in Amerika gefunden. Als Brüder feiern sie einen alles Partikularismus baren Deutschen Tag, einen Tag der Erinnerung, der Weihe, einen Sonntag, und unsere Brüder auf der anderen Seite des Ozeans feiern mit uns und freuen sich, dass wir die gemeinsame Mutter, die alte Germania, noch nicht ganz vergessen haben.

In politischer Hinsicht sind wir dem alten Vaterlande fremd geworden. Wir haben den Traum der Achtundvierziger zu Ende geträumt. Wir sind Republikaner und fühlen uns wohl als freie Bürger dieser Republik, und wir glauben an ihre grosse Zukunft.

Wir haben allerdings inzwischen auch in dem gelobten Lande der Freiheit die Erfahrung gemacht, dass selbst in einer Republik nicht alles

Gold ist, was glänzt, dass jede menschliche Schöpfung mit den Schwächen der Menschen rechnen muss und deswegen unvollkommen bleibt. Wir haben uns aber auch so viel historischen Sinn bewahrt, dass wir begreifen können, dass man auch unter anderen Staatsformen, als derjenigen einer Republik, glücklich und zufrieden leben kann.

Eines schickt sich eben nicht für alle. Wenn wir jedoch glauben, das bessere Teil erwählt zu haben, so soll niemand deswegen mit uns rechten.

Wir sind Amerikaner, Deutschamerikaner, denn das Beiwort ehrt uns, wir sind stolz darauf. Wir lieben unser neues Vaterland von ganzem Herzen und wir wollen ihm die Treue ehrlich halten, die wir in ernster Stunde aus freiem Willen ihm geschworen haben.

Wir kennen nur eine Fahne, der wir folgen, das Sternenbanner, und wie unsere Brüder vor uns es bewiesen haben, von den Tagen Washingtons an bis herab zu der Befreiung Kubas von spanischem Joche, so kann unser neues Vaterland in jeder gerechten Sache auf unseren Arm und unseren Beistand rechnen. —

Und wehe dem, der es wagt, unseren Patriotismus in Frage zu stellen! Wir sind gerüstet, alle hämischen Angriffe dieser Art energisch zurückzuweisen und, auf Tatsachen gestützt, von unseren Widersachern eine gerechte Beurteilung zu erzwingen. Das Vorgehen des Nationalbundes gegen den Generalmajor McArthur verdient hier rühmende Anerkennung, und der Protest des Bundes, wie er in dem Organe desselben, den Deutschamerikanischen Annalen, Jahrgang 1904, abgedruckt ist, möge als ein abschreckendes und warnendes Beispiel dienen für alle, die aus Unwissenheit oder Bosheit den Deutschamerikanern Mangel an Patriotismus vorwerfen und ihre Verdienste um diese Republik zu verkleinern suchen.

Aber, wie der Jüngling, wenn er die Braut heimführt, darum seine Mutter nicht völlig bei Seite schiebt, wenn sie auch nicht mehr den ersten Platz in seinem Herzen einnehmen kann, so gedenken auch wir, nachdem die Columbia unser Herz gewonnen, mit Liebe und Dankbarkeit der alten treuen Mutter Germania, der wir doch so viel verdanken, die uns gelehrt hat zu lieben, zu denken und getreu und wahr zu sein, die uns auch gelehrt hat zu lachen, zu singen, zu scherzen und uns in Ehren des Daseins zu erfreuen auf dieser schönen Erde. Und deswegen sage ich:

Liebe dein neues Vaterland mit deinem ganzen Herzen, aber gedenke auch dankbar des alten, in dem deine oder deiner Väter Wiege gestanden hat. Sei stolz auf das Erbe deiner Väter und verleugne deine edle Abkunft nicht. Und pflege auch in der neuen Heimat die Tugenden, welche das deutsche Volk auszeichnen und die in der deutschen Sage und Poesie verherrlicht werden.

Sei tapfer, treu und wahr wie dein grosser Landsmann Carl Schurz, der dir voranleuchten möge auf deinem Lebenswege, denn er hat alle die

schweren Seelenkämpfe durchgemacht und siegreich bestanden, die keinem erspart bleiben, der sich eine neue Heimat sucht, weil es ihm in der alten zu eng geworden.

Tue deine Pflicht als amerikanischer Bürger, aber wahre dir auch deine Rechte als ein freier Mann.

Keiner hat mit soviel Nachdruck wie Carl Schurz auf die erste Pflicht des neuen Bürgers hingewiesen, sich so schnell wie möglich mit der Sprache des neuen Landes vertraut zu machen. Und zu welcher unvergleichlichen Meisterschaft hat er es selber auf diesem Gebiete gebracht!

Er hat diese neugeschmiedete Waffe in dem Kampfe um die Prinzipien der Lebensführung des einzelnen wie des Staates geschwungen wie der besten einer, deren Wiege in diesem Lande gestanden, und er hat seinen Gegnern gelegentlich in ihrer eigenen Sprache so heimgeleuchtet, dass ihnen dabei Hören und Sehen vergangen ist, so wuchtig sind seine Hiebe gefallen, eine so kräftige Klinge hat er in diesem Rede- und Federkampfe geführt. — Aber in seinem eigenen Heim, im trauten Familienkreise, unter seinen engeren Landsleuten, wenn ihm so recht warm ums Herz wurde, da wo es gemütlich war, wie es eben nur unter deutschen Stammesgenossen sein kann, da hat unser grosser Landsmann in deutschen Worten seinen Gefühlen Ausdruck gegeben. — Ich bin kein grosser Verehrer John Bulls, aber eines gefällt mir an ihm, das ist sein Stolz auf alles, was englisch ist; und ich wollte wir könnten von seiner Überdosis von Nationalstolz, worin er höchstens vom Amerikaner übertrumpft wird, den Deutschen etwas abgeben, um so das richtige Gleichgewicht herzustellen.

Das ist kein schöner Zug im deutschen Volkscharakter, diese Sucht, so unheimlich schnell fremder Sprache, fremder Sitte, fremdem Brauch sich anzupassen mit völliger Hintansetzung der eigenen nationalen Charakterzüge. Schon Bismarck hat sich seinerzeit bitter darüber beklagt, wie leicht der Deutsche an der Grenze nach Frankreich zu zum Franzosen, nach Italien zu zum Italiener werde u. s. w. Auch ich bin fest überzeugt, durch dieses schnelle Abstreifen seiner Nationalität imponiert der Deutsche dem Fremden, dessen Züge er zu kopieren sucht, gerade am allerwenigsten. Was soll der auch wohl von einem Menschen denken, der so wenig Achtung vor sich selber hat, der so gering von seiner eigenen Nationalität denkt, dass er sie im Handumdrehen abstreifen möchte?

„Stolz will ich den Spanier." Wenn der deutschamerikanische Nationalbund, unter dessen Auspizien wir heute hier versammelt sind, es fertig bringen sollte, bei den Brüdern und Schwestern deutschen Stammes das Gefühl der Zusammengehörigkeit zu stärken und ihren Stolz auf das Land ihrer Geburt zu heben, so dürfte er damit seine Existenzberechti-

gung glänzend bewiesen haben. Und hier kann ich nicht umhin, den Philologen in mir auf einen Augenblick zu Worte kommen zu lassen.

So oft höre ich von Kindern deutscher Eltern die Bemerkung, sie genierten sich, ich will nicht sagen, sie schämten sich, Deutsch zu sprechen, weil sie wüssten, dass ihr Deutsch kein reines, dialektfreies, gutes Deutsch sei, sondern „gemixed". Als ob es überhaupt eine Kultursprache gäbe, die nicht gemischt, mehr als man gewöhnlich glaubt, aus den kunterbuntesten Elementen, aus Altem und Neuem, Einheimischem und Fremdem, zusammengesetzt wäre.

Diese Geringschätzung oder gar Verachtung des Dialektes, ob er nun völlig rein oder noch mit ein paar englischen oder amerikanischen Brocken mehr vermischt ist, macht is mir immer klarer, dass eine kurze Unterweisung in den Elementen der Sprachwissenschaft vor vielen anderen „Fads" in dem Lehrplan unserer öffentlichen Schulen einen Platz haben sollte, um der Jugend eine bessere und richtigere Vorstellung von dem Leben und Wachstum der Sprache im allgemeinen und der Berechtigung der Dialekte im besonderen beizubringen.

Haben wir denn an den launigen Sachen, die in diesen Mischdialekten geschrieben sind, nicht oft unsere stille Freude?

Wer hat sich nicht an der herrlichen Figur des Hans Breitmann ergötzt, oder an Whitcomb Rileys prächtigen Dialektgedichten, oder an den Schreibebriefen von John Rich, Esquire, und Philipp Sauerampfer, von Onkel Bräsig und den hochdeutschen Nähdersmädle des Pfälzer Dichter Nadler gar nicht zu reden? Und wenn man so etwas mit Vergnügen liest, dann sollte man sich schämen, es zu sprechen?

Und noch dazu, wenn Vater und Mutter es sprechen oder gesprochen haben?

Ich möchte den Engländer sehen, der sich seiner Sprache in irgend einem Lande der Welt schämen würde, und wäre sie auch noch so vermischt und verhunzt.

Unsere Politiker wissen den Wert dieser Mischsprachen besser zu schätzen, wenn sie sich für die Wahlkampagne ihre Stumpredner aussuchen. Nur wer sprechen kann, wie seinen engeren Landsleuten hier zu Lande der Schnabel gewachsen ist, hat Aussicht auf Erfolg bei ihnen. Wie manche Stimme mag wohl schon gewonnen worden sein durch ein anheimelndes, der Stumprede beigemischtes Dialektwort, das den Zuhörer aber veranlasste, am Tage der Wahl für einen ihm sonst völlig unbekannten Kandidaten seine Stimme abzugeben!

Darum sage ich noch einmal: Denke nicht gering von deiner Muttersprache, in der du das erste Wort gelallt, das erste Wort der Liebe gehört hast. Sei vielmehr stolz darauf und bewahre sie, denn du brauchst dich ihrer, und sei sie noch so „gemixed", vor Verständigen wahrlich nicht zu schämen.

Und mit deiner Sprache, diesem köstlichsten Erbe deiner Väter, hüte nicht minder sorgfältig alle die Tugenden, die in ihr verherrlicht werden, vor allem die deutsche Treue.

Nicht als ob die Deutschen die Treue gepachtet hätten, sie ist auch bei anderen Nationen zu finden. Aber sie wird in allen ihren Schattierungen von der Treue gegen die Blutsverwandten, der Vasallentreue, der Freundestreue, der Treue gegen Gott und den Nächsten bis zu der Treue gegen sich selbst in keiner Literatur der Welt so sehr verherrlicht wie gerade in der deutschen.

Von dem alten grimmen Hagen des Nibelungenliedes bis auf den eisernen Kanzler, den modernsten Vertreter des treuen Dieners seines Herrn, ist die Treue in jeder Form, vorzüglich wo sie in Konflikt gerät mit anderen Pflichten, ein Lieblingsthema der deutschen Dichter gewesen.

Es hat aber kaum eine Zeit gegeben, die mehr der treuen Menschen bedarf als die unsrige, Menschen, die ihren Idealen treu bleiben, den von ihnen und anderen guten Menschen anerkannten ewigen und unverletzlichen ethischen und moralischen Grundsätzen, Menschen, die sich selber treu bleiben und unter allen Umständen ihre Pflicht und nichts als ihre Pflicht tun.

Und hier leuchtet uns wieder Carl Schurz als ein herrliches Vorbild voran. Zeit seines Lebens ist er seiner ersten Liebe, der idealen Republik, diesem Kleinode eines freien Volkes, treu geblieben.

Wenn die Vertreter des Volkes und seine Führer in Gefahr waren, sich zu verlieren und falschen Götzen zu huldigen, so hat er, oft gegen seinen Vorteil, immer zur rechten Zeit seine warnende Stimme erhoben als der getreue Eckart seines Volkes.

Man hat ihm Vorwürfe daraus gemacht, dass er mit der Partei, mit der er sich einst identifiziert hatte, nicht immer durch dick und dünn gegangen, aber der unparteiische und gerechte Beurteiler der Geschichte wird ihm allemal recht geben, wo er die politische Parteientreue opferte der Treue gegen eine Idee, in deren Dienst er sich gestellt hatte, und die er für die richtige hielt, weil sie ihn nicht zwang, untreu an sich selber zu werden.

Er ist aber nicht der einzige, der im Leben vor eine solche Entscheidung gestellt wird, die ihm einflussreiche Stellung und Ansehen kosten mag; aber der tapfere, treue deutsche Mann weiss in einem solchen Falle immer ganz genau, wohin die Pflicht ihn gehen heisst.

Er hat auf diesem Wege berühmte Vorgänger, keine geringeren als den Fürsten Bismarck.

Das Ziel seines Lebens, das klar vor ihm lag, und das er mit echt germanischer Zähigkeit verfolgte, war die Einigung Deutschlands und die Neubegründung des deutschen Reiches. Diese Aufgabe hat er in wahrhaft glänzender Weise mit lösen helfen.

Als aber das neu erstarkte Reich nun mit einem Male sich ganz neuen Aufgaben gegenüber gestellt sah, denen es nicht ausweichen durfte, wenn es sich seine Stellung als massgebender Faktor in der Sozial- wie in der Weltpolitik sichern wollte, da erwies sich eine Änderung in der bis dahin verfolgten Politik als unbedingt notwendig.

Diese Notwendigkeit konnte der Kanzler aber nicht einsehen, diesem neuen Kurse glaubte er aus Prinzip nicht folgen zu können, und so nahm er mit schwerem Herzen Abschied von einem Posten, den er selber geschaffen und abgegrenzt hatte.

Die Rechtfertigung für diesen Schritt enthält sein Abschiedsgesuch, ein Meisterwerk der Diktion, und eine wahrhaft klassische Studie über seine Auffassung von der Stellung des Kanzlers des neuen deutschen Reiches.

Die Geschichte hat inzwischen bewiesen, dass Bismarck für jene Zeit nicht weit genug sah, und dass die Kursänderung in jeder Hinsicht gerechtfertigt war, aber niemand wird dem eisernen Kanzler die Anerkennung dafür versagen, dass er seiner Überzeugung treu blieb und derselben alles, Macht, Ehre und Ansehen, zu opfern bereit war.

Sich mit solchen Persönlichkeiten wie Carl Schurz und Fürst Bismarck bekannt zu machen und zu lernen, stolz auf sie zu sein, das ist eine der heiligsten Pflichten aller derer, die fern von deutscher Erde ihr Glück suchen und die dem deutschen Namen in der Fremde Ehre und Ansehen verschaffen wollen. Wir, die wir einem Kulturvolk ersten Ranges entstammen, das wahrlich den Vergleich mit anderen aushalten kann, sollen aber nicht müssig zuschauen in dem Entwicklungskampfe unserer neuen Heimat, sondern den Versuch machen, ihr unser Gepräge aufzudrücken und tatkräftig mit einzugreifen in die Räder des Staatskarrens und ihn vorwärts schieben, wenn er auf dem rechten Wege zum Heil und Segen des Volkes gelenkt wird, aber umgekehrt ihn zurückhalten von der Strasse, die ins Verderben führt und Unsegen über dieses Land bringen würde.

Und hier kann ich mich des Gedankens nicht erwehren, dass meine lieben Landsleute hier zu Lande in dem Kampfe um die höchsten Güter der Menschheit noch lange nicht die Rolle spielen, die ihnen nach ihrer Kopfzahl zukommt.

Wir wissen alle, dass der Einwanderer durch die Bank krank am Herzen und arm am Beutel an dieses gastliche Gestade kommt, und dass man erst Brot und Butter verdienen muss, ehe man an die Pflege der Künste und Wissenschaften denken kann.

Wenn aber dieser Tag uns nicht nur an das erinnern soll, was wir bereits für dieses unser Land getan haben, sondern viel mehr noch an das, was noch zu tun übrig bleibt, so muss ich es von ganzem Herzen bedauern, dass die Zahl der Schüler und Studenten deutscher Abstam-

mung in unseren höheren Schulen und Universitäten in gar keinem Verhältnis steht zu der starken deutschamerikanischen Bevölkerung dieses Landes.

In dem deutschesten Staate der Union, in Wisconsin, mit einer über 50 Prozent starken deutschamerikanischen Bevölkerung, ist die Zahl der Studenten deutscher Abstammung in der Staatsuniversität zu Madison eine verschwindend kleine, aus 3800 Studenten nur 850 oder 23 Prozent.

Und die Berichte werden für die anderen Staaten, fürchte ich, nicht günstiger lauten.

Das sollte uns allen zu denken geben.

Wissen ist Macht, und heute mehr denn je; und während die ganze Welt sozusagen bei Deutschland in die Schule geht, ist es eine nicht zu widerlegende Tatsache, dass die Deutschen in Amerika von der Gelegenheit, sich eine tüchtige Bildung zu erwerben, bis dahin nur in ganz beschränktem Masse Gebrauch gemacht haben.

Es ist unsere Pflicht, den Ruhm des deutschen Volkes, die Lehrmeister der Welt zu sein, nicht nur auf militärischem Gebiete, sondern auf fast allen Gebieten der Wissenschaft und der Kunst, auch hier in diesem Lande aufrecht zu erhalten.

Wir mögen fühlen, dass wir manches Wertvolle und Begehrenswerte dem amerikanischen Leben, der amerikanischen Sitte und Kultur einverleiben möchten. Das kann und wird auch nur dann gelingen, wenn wir uns mit den Waffen ausrüsten, die allein auf geistigem und künstlerischem und auch auf politischem Gebiete der Führerschaft sichern, tiefe und gründliche Bildung, wie sie die besten Bildungsanstalten dieses Landes jedem gewähren, der danach verlangend die Arme ausstreckt.

Denn der Stolz und Ruhm dieses Landes und die beste Gewähr für seine grosse Zukunft ist ohne Frage sein auf echt demokratischer Basis ruhendes Erziehungswesen, nicht etwa, wie es jetzt schon ist, sondern wie es unter den günstigen Bedingungen, welche hierzulande obwalten, sich einmal gestalten wird, wenn wir dafür sorgen, dass dieser herrlichen Pflanze Licht und Luft in reichlichem Masse zuteil werde.

Es sind fürwahr alle Bedingungen vorhanden, um Amerika nicht nur zum Hort der Freiheit, sondern auch zur Freistätte wahrer Wissenschaft und Kunst zu machen.

Freiheit, Bildung und Wohlstand für alle ist ein herrliches Motto, nur muss man sich hüten, die Reihenfolge der Wörter zu verändern und das Hauptgewicht auf ein behäbiges, gemütliches Dasein zu legen.

Der Mensch lebt nicht vom Brot allein.

Bildung ist eine Macht, und wahre Bildung, wie wir sie in diesem freien Lande erstreben sollten, macht nicht nur bescheiden und demütig, sie macht auch über alle Massen glücklich.

Sorgen wir dafür, dass der Deutsche in Amerika auf wissenschaftlichem und künstlerischem Gebiete dieselbe Rolle spielt und denselben hohen Rang einnimmt, wie sein Bruder in Deutschland.

Lassen Sie uns nicht lässig sein in diesem Suchen nach Wahrheit um der Wahrheit willen, die allein uns frei machen kann.

Und wenn wir so in jeder Hinsicht unsere ganze Pflicht erfüllt haben als Mensch und als Bürger, dann lassen Sie uns aber auch mit aller Zähigkeit unsere Rechte als freie Individuen verfechten, die uns bis heute vielfach beschnitten oder vorenthalten worden sind.

Lassen Sie uns vor allem das Recht behaupten und verteidigen, auf unsere Art uns auszuleben und des Daseins zu freuen.

Feiern wir nach der Väter Sitte unsere Feste, ohne Lärm und Geräusch, in vornehmer Weise; freuen wir uns des innigen Verkehrs mit der Natur beim Absingen deutscher Lieder und beim Anklingen schäumender Becher; werden wir wieder zu Kindern beim Weihnachts- und Frühlingsfeste.

Und wenn dann einst auch vieles, das wir schätzen, deren Wiege in Deutschland gestanden hat, dem Zahn der Zeit wird verfallen müssen; wenn auch deutsche Sitte aufgehen oder sich vermischen wird mit den Sitten der verschiedenen Nationen, die sich hier auf freiheitlichem Boden zusammenfinden; wenn auch die deutsche Sprache einst in diesem Lande nicht mehr erklingen wird, — so lange als das alte treue deutsche Herz hierzulande geschätzt wird und der heitere Frohsinn hier eine Stätte findet, um das Leben zu verschönern und lebenswerter zu machen, — so lange können wir stolz sein auf den Beitrag der Brüder deutschen Stammes zu dem amerikanischen Leben und dem amerikanischen Volkscharakter.

Lieber deutscher Michel, mit deiner Freude am Kleinen, mit deiner Treue im Kleinen, mit deinem glücklichen beneidenswerten Temperament, mit deinem goldenen Gemüt, der du deinen lieben Gott und deinen Alten Fritz hast, der du es verstanden hast, den Hohen und Allerhöchsten Herrschaften im Himmel und auf Erden in so schöner menschlicher Weise nahe zu treten, bewahre dir dein treues Herz, dein einfältiges Gemüt, deinen Kindersinn, deinen Leberecht Hühnchen, deinen Onkel Bräsig und wie die herrlichen Gestalten der deutschen Dichtung alle heissen mögen, in denen du dich selber wiederspiegelst, — und du hast etwas, auf das du stolz sein kannst, um das dich alle Völker dieser Erde beneiden müssen.

Du magst nicht „smart" sein, politisch unschlau, aber so lange als man dir alle diese herrlichen Tugenden nachrühmen kann, die den Kindern eigen sein sollen, denen das Himmelreich gehört, so lange hast du ein Anrecht darauf, dich als ein wünschenswertes Mitglied der amerikanischen Gesellschaft zu betrachten.

Die vierte Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes.

New York, 4.—8. Oktober 1907.

Allgemeines.

Als vor nunmehr sechs Jahren aus Philadelphia die Kunde kam, dass ein Bund sich gebildet habe, der das gesamte Deutschamerikanertum umfassen und so diesem endlich die Möglichkeit geben sollte, in zielbewusster Weise an der kulturellen Entwicklung unserer grossen Nation mitzuarbeiten, da schüttelte wohl so mancher zweifelnd sein Haupt. Der Gedanke, dass eine Einigung der in ihren partikularistischen Interessen auseinander strebenden Glieder des Deutschamerikanertums ausführbar wäre, war ihnen abhanden gekommen. Die Baltimorer Konvention vom Jahre 1903 jedoch zeigte bereits eine starke Organisation des Ostens. In Indianapolis wurde im Jahre 1905 eine solche des Westens angebahnt. Die ersten Oktobertage aber von 1907 führten die Deutschamerikaner des Ostens und des Westens in New York zusammen. Der Bund war geschlossen. Dank der ebenso umsichtigen als begeisterten und begeisternden Führung des Bundespräsidenten Dr. C. J. Hexamer war das Einigungswerk vollbracht. Mehr als anderthalb Millionen Deutschamerikaner hatten ihre Vertreter nach New York gesandt, und Männer und Frauen jedes politischen und religiösen Bekenntnisses, der Arbeiter und der Fabrikherr, der Finanzmann und der Farmer, der Gelehrte und der einfache Mann des Volkes — sie alle einte das eine Streben, ihr Bestes zum Gedeihen der grossen Sache beizutragen. Angesichts dieser Tatsache schon müsste der Skeptiker verstummen. Hätte er aber der Konvention selbst beiwohnen und Augen- und Ohrenzeuge sein können, mit welchem Eifer und mit welcher Fähigkeit ein jedes Mitglied sein Teil zu geben sich bemühte, auch ihn hätte die Begeisterung mit fortgerissen und Hoffnungsfreude wäre bei ihm eingezogen.

Freilich ist erst der Anfang gemacht worden. Der Bund braucht jetzt des ruhigen zielbewussten Ausbaues. Es heisst das Erreichbare aus der Fülle des Wünschenswerten herauszuheben.

Es würde in diesem Berichte zu weit führen, wollten wir nur alles das kurz skizzieren, was in den Bereich der Beratungen gezogen wurde. Fragen der nationalen und Weltpolitik, solche wirtschaftlichen und kulturellen Charakters drängten sich in bunter Reihenfolge vor das Forum der Tagung. Manche Beschlüsse sind gefasst worden, die wohl auf dem Papier stehen, deren Ausführung aber noch lange auf sich wird warten

lassen. In der Beschränkung zeigt sich der Meister, auch bezüglich der Tätigkeit des Bundes. Lernt der Bund diese Beschränkung, lässt er dann aber auch den Worten die Tat folgen, so wird seine Zukunft eine segenbringende sein. Möchten aber die Deutschamerikaner wohl bedenken, dass der Führer nur dann den Sieg gewinnen kann, wenn der einzelne Soldat mutig folgt und im entscheidenden Augenblicke ihm seine ganze Kraft zu opfern bereit ist.

Für uns sind drei Punkte der New Yorker Tagung von Wichtigkeit, und wir freuen uns, unsern Lesern eingehender darüber Bericht erstatten zu können.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.

„Wir müssen nicht allein ein Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar ins Leben rufen, wir müssen es auch erhalten; denn am Biertisch und beim Skatklopfen werden keine Kinder erzogen. Um ein solches allen Anforderungen gerecht werdendes Lehrerseminar zu erhalten, muss es durch einen bedeutenden Fonds auf alle Zeiten sicher gestellt werden; ferner muss durch Stipendien in allen Teilen des Landes jungen zum Lehrfache befähigten Menschen Gelegenheit geboten werden, dort kostenfrei zu studieren." Mit diesen Worten nahm Dr. Hexamer in seinem Präsidentenbericht Bezug auf das Seminar.

Voll freudiger Hoffnung sah die Anstalt nach der Indianapoliser Tagung in die Zukunft; waren ihr doch Versprechungen gemacht worden, deren Erfüllung sie aller finanziellen Sorgen entheben sollte. Leider aber war es bei den leeren Versprechungen geblieben. Der Vorsitzende des betreffenden Ausschusses, der sich freiwillig erboten hatte, einen Fonds von $100,000 für das Seminar aufzubringen, konnte in seinem Berichte nur melden, dass seine Bemühungen erfolglos geblieben waren. Als Gründe für den Misserfolg gab er an, dass das Lehrerseminar zur Unterstützung der mit ihm verbundenen Musterschule, der Deutsch-Englischen Akademie, über Gebühr herangezogen werde und dass die Notwendigkeit eines solchen nationalen Institutes wie des Seminars nicht allgemein anerkannt werde. Wenn man bedenkt, dass die Deutsch-Englische Akademie bei der Gründung des Seminars diesem ihr gesamtes Grundeigentum und Kapital, zusammen gegen $60,000, überschrieben hatte, dass sie ihm weitere $14,000 überwies, um die Aufbringung des Pfisterfonds zu ermöglichen, dass ihre Freunde in diesem Jahre wiederum über $25,000 aufbrachten, um den durch die Lostrennung des Turnlehrerseminars notwendigen Ankauf des Gebäudes dieser Anstalt zu ermöglichen und die daraus erwachsenden Mehrausgaben zu bestreiten, dass sie dem Lehrerseminar ihre Räume sowie das gesamte Lehrmittelmaterial zur Verfügung stellt; so musste jeder Unvoreingenommene das

Ungerechte des der Akademie gemachten Vorwurfes erkennen. Ein Schnitt aber in das eigene Fleisch wäre es gewesen, hätte die Konvention dem zweiten Einwande Gehör gegeben.

Herr Leo Stern von Milwaukee war von dem Präsidenten Dr. Hexamer zum Vorsitzenden des Seminarkomitees ernannt worden, und seiner energischen Tätigkeit verbunden mit der enthusiastischen Unterstützung von Herrn John Schwaab aus Cincinnati ist es zu danken, dass die gegen das Seminar gemachten Einwürfe zurückgewiesen wurden und Beschlüsse zur Annahme gelangten, die im Sinne des Präsidentenberichtes abgefasst waren und deren Durchführung dem Seminar endlich eine sorgenfreie Arbeit gewährleisten würde. Die Beschlüsse lauteten folgendermassen:

„Eine der dringendsten und zugleich erhabensten Taten, die der Bund auszuführen hat, ist, derjenigen Anstalt moralische und finanzielle Unterstützung zuteil werden zu lassen, die seit Jahrzehnten für die deutsche Sache gearbeitet und gestritten hat, — dem N. D. A. Lehrerseminar. Das Seminar muss die Hülfe des Bundes haben; es verdient sie. Es ist eine Ehrenpflicht des Bundes, mit all seinen Kräften und seinem Einflusse für das Wohl des Seminars einzutreten. Der Deutschamerikanische Nationalbund würde hiermit nur dem Beispiele einer gleichgearteten und gleichgesinnten Vereinigung, des N. D. A. Lehrerbundes, folgen, der seit 37 Jahren denselben Zielen zustrebt, wie der Bund, das Lehrerseminar gegründet und für seine Erhaltung das bestmögliche getan hat.

Seit Jahren hat das Seminar mit den grössten Schwierigkeiten zu kämpfen, um dem notwendig gewordenen inneren Ausbau des Lehrplans gerecht zu werden. Die Schwierigkeiten, die die Existenz der Anstalt gefährden, sind zweierlei: Mangel an Geld und Mangel an Zöglingen. Nach eingehender Beratung erlaubt sich Ihr Ausschuss, behufs Hebung der vorhandenen Schwierigkeiten dem Konvent folgende Vorschläge zu unterbreiten:

1. Der Ausschuss für Mittel und Wege soll Empfehlungen machen, auf welche Weise der geplante Fonds von $100,000 aufgebracht, und, bis die Summe zur Verfügung steht, das alljährlich sich ergebende Defizit gedeckt werden kann.

2. Der Deutschamerikanische Nationalbund soll, wie früher, auch diesmal aus seiner Kasse der Seminarverwaltung die Summe von $200 übermitteln.

3. Die einzelnen Staatsverbände und Lokalvereine sollen Mittel aufbringen, um jungen Leuten aus ihren Bezirken den Besuch des Lehrerseminars zu ermöglichen.

4. Der Deutsch-Englischen Akademie, der Musterschule des Seminars, der Verwaltungsbehörde und den Lehrern der Anstalt soll der Dank für die vielen Opfer, die sie seit Jahren bringen, ausgesprochen werden."

Dass diese Beschlüsse sofortige Annahme ohne jede Besprechung fanden, lag nicht in der Absicht des Komitees. Der Präsident gab dessen Vorstellungen Gehör und ermöglichte am letzten Tage der Konvention eine Besprechung der Seminarangelegenheit, die in hohem Grade er-

spriesslich und erfreulich war; denn sie zeigte, dass das Seminar in der Konvention viele Freunde hatte, und sie lässt auf praktische Erfolge hoffen. Man erkannte allgemein an, dass die Wirksamkeit der Anstalt durch Zuführung von Schülern ausgedehnt werden müsse, und so fand der Plan, Staats- und Lokalverbände zu veranlassen, durch Auswerfung von Stipendien fähigen Schülern den Besuch des Seminars zu ermöglichen, begeisterte Billigung. Auch wurde der Präsident mit der Ernennung eines Komitees beauftragt, das Anstalten treffen solle, die finanzielle Lage des Seminars zu bessern.

Die Konvention ist nun vorüber. Wird der in ihr gelegte Samen im Deutschamerikanertum aufgehen und Früchte zeitigen? Die ernsten Worte des Präsidenten verdienen Beherzigung. Er hat den Worten die Tat folgen lassen. Auf seine Anregung hin bewilligte die Deutsche Gesellschaft von Pennsylvanien bereits ein jährliches Stipendium von $250 für einen Schüler. Wieviel Konventionsbesucher werden Gleiches erreichen? Was der Nationalbund für das Seminar tut, fördert seine Zwecke. Die Anstalt ist eine seiner Lebensadern, die imstande wäre, ihm immer neue Nahrung zuzuführen, wenn es ihr nur ermöglicht würde, ungehemmt und voll zu fliessen. **M. G.**

Die deutsche Sprache.

Wie ein roter Faden zog sich durch alle Debatten auf dem Konvente des D. A. Nationalbundes der Wunsch, ja die feste Absicht, unserem Lande die deutsche Sprache zu erhalten. Man war sich wohl bewusst, dass nur dadurch dem Lande jener Stempel aufgedrückt werden könnte, der für das Fortbestehen der durch deutschen Idealismus beeinflussten nationalen Gesinnung Gewähr leisten würde. Immer und immer wieder wurde auf die Pflicht des Bundes hingewiesen, alles in seinen Kräften stehende zu tun, um die Agitation für Aufrechterhaltung und Verbreitung deutscher Sprache und deutschen Geistes zu fördern; bei den verschiedensten Gelegenheiten drückte man sein Bedauern aus, dass gerade durch die Nachlässigkeit und Borniertheit von Deutschamerikanern dem schwindenden Gebrauche der deutschen Sprache Vorschub geleistet würde; mit Freude wurden aber auch die Errungenschaften gezeigt, die durch den Einfluss der gebildeten angloamerikanischen Elemente gezeitigt werden. Man war daher ein wenig neugierig auf den Bericht und die Ratschläge, die der „Ausschuss für die deutsche Sprache" einreichen würde. Der Vorsitzer desselben war Prof. Julius Goebel von der Harvard Universität. Nun herrscht bekanntlich eine Meinungsverschiedenheit zwischen Speziallehrern des Ostens und denen des Westens bezüglich des Zeitpunktes, wann der fremdsprachliche Unterricht in der Volksschule beginnen solle, und es wurde eine lebhafte Erörterung über diesen Punkt erwartet.

Der Ausschuss empfahl, dass der Nationalbund für die Einführung des deutschen Sprachunterrichts in den beiden oberen Graden und einen vierjährigen Kursus in der Hochschule eintreten solle. Den Kampf gegen einen derartigen Beschluss nahm der Unterzeichnete mit Freuden auf. Er stellte zunächst die Frage. wie sich denn eigentlich der Ausschuss die Erhaltung der deutschen Sprache vorstelle. wenn nur ein solch geringer Prozentsatz der Schüler, wie er in den beiden oberen Klassen der Volksschule und in der Hochschule zu finden sei, des Segens eines systematischen deutschen Sprachunterrichtes teilhaftig werden sollte; er führte alle, den weitesten Kreisen schon bekannten Gründe für den fremdsprachlichen Unterricht in den untersten Klassen an, wies auf die praktischen Vorschläge hin, die bei dem letzten Lehrertage inbezug auf die Agitation für den deutschsprachlichen Unterricht gemacht wurden, und beantragte schliesslich die Abänderung des Ausschussantrages dahin, dass der Nationalbund für die Einführung des deutschen Sprachunterrichtes in allen Klassen der Volksschule eintrete. Dieser Antrag fand lebhafte Unterstützung, besonders durch Herrn John Schwaab aus Cincinnati, so dass sich Professor Goebel mit der Abänderung des Berichtes einverstanden erklärte. Eine weitere Empfehlung ging dahin, einen ständigen Ausschuss für deutsche Sprache zu ernennen; Professor Goebel erklärte sich bereit, den Vorsitz desselben zu übernehmen und bat, ihm Prof. Ferren von Pittsburg und den Unterzeichneten als weitere Mitglieder beizugesellen. Dem Wunsche wurde entsprochen. Zu bedauern ist, dass den Bemühungen des N. D. A. Lehrerbundes, für den deutschsprachlichen Unterricht agitatorisch einzutreten, nicht mehr Aufmerksamkeit geschenkt und ein Zusammenarbeiten dieser beiden Körperschaften als wünschenswert hingestellt wurde. Hoffentlich holt der ernannte neue Ausschuss das Versäumte nach und bringt ein engeres Aneinanderschliessen der beiden Vereinigungen inbezug auf diese so wichtige Angelegenheit zustande! Nur Gutes kann aus einem solchen Zusammenwirken entstehen.

Eines ist sicher, dass das Deutschamerikanertum und die Freunde des deutschen Sprachunterrichtes in der Volksschule im D. A. Nationalbunde eine zuverlässige und sichere Stütze haben.

Leo Stern, Milwaukee, Wis.

Ein Besuch im Germanischen Museum zu Cambridge.

Die Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes schloss mit einem Besuch im Germanischen Museum der Universität Harvard.

Einige der deutschen Zeitungen New Yorks hatten es sich nicht nehmen lassen, dem Nationalbund gleichsam öffentlich ihre Anerkennung zu zollen. Das geschah von seiten des Herausgebers der N. Y. Staats-

zeitung durch ein grosses Bankett, von seiten des Morgenjournals durch einen Ausflug zu Schiff nach Boston und Cambridge.

Schon der Name Harvard, diese älteste Zufluchtsstätte der Wissenschaft im rauhen neuen Lande, übte auf die Delegation, besonders auf jene aus dem fernen Westen, eine bedeutende Anziehungskraft aus. Und Harvard, diese kleine Stadt in sich mit einem ausgedehnten Gebäudekomplex, den weiten Gärten, in denen hohe alte Bäume ihr buntes Herbstlaub abschüttelten, hätte in ihrer vornehmen Stille noch stärker gewirkt, wenn nicht ein echter Neu-England Regen in Strömen niedergesaust wäre. Der graue Himmel gab zwar der flammenden Herbstpracht ringsum eine ganz andere Stimmung, wie wir sie vom Fenster des Zuges betrachteten, der uns von Fall River nach Boston führte. Aber der Zauber schwand, als sich bei der Ankunft in Cambridge die Nässe empfindlich fühlbar machte, und alles flüchtete nach dem Germanischen Museum.

Ja — welches von den vielen Gebäuden war es? Doch nicht jenes verwitterte Backsteinhäuschen, das in seiner rundlichen Form den ehemaligen, gemauerten Backöfen auf dem Lande in der alten Heimat glich? Schon schimmerten uns aus der geöffneten Tür die weissen Gebilde entgegen, und wir befanden uns plötzlich aus Unruhe und Unwetter in eine der reifsten Kunstperioden Deutschlands versetzt. Eben noch das Getobe der Riesenstadt am Hudson, eben noch im Feuer der Redeschlachten der Konvention — und nun zwischen diesen stillen Gestalten, geboren aus der Tiefe deutschen Volkstums, geschaffen aus der Kraft deutscher Kunst. Und in ihrem grossen Schweigen reden sie dennoch eine eindringliche Sprache. Sie predigen von schlichter Schönheit und lieblicher Einfalt, wie jene frommen Gebilde der Hildesheimer Kirchenstücke; sie erzählen von der Freude an poesievoll Schönem, an der Pracht der Form, an reicher Gestaltung aus der Fülle der Phantasie, wie in dem reizvollen Schmuck der Goldenen Pforte zu Freiberg; sie reden eine gewaltige Sprache von der Kraft und Grösse des deutschen Volkes, der Andreas Schlüter in der mächtigen Gestalt des Grossen Kurfürsten auf einem Ross, das an Allvater Wodans Hengst Sleipnir gemahnt, Ausdruck gegeben hat.

Nur einen flüchtigen Überblick über diese für den beschränkten Raum überreiche Sammlung gestattete die uns zubemessene Zeit. Ein feierliches Redeaktus begann und führte uns aus der Vergangenheit in die Gegenwart zurück. Professor Dr. Kuno Francke, der nie ermüdet, dem Amerikanertum in Schrift und Wort Art und Wesen des deutschen Volkes näher zu bringen (wir erinnern nur an sein letztes Werk: German Ideals of to-day), begrüsste die Delegaten in herzlicher Weise, und dann folgten in kurzen kräftigen Ansprachen Prof. James Elliott, der weithin bekannte Gelehrte und Rektor der Universität Harvard, Dr. Julius Goebel

von Harvard, Herr Rudolf Cronau aus New York, Prof. Paul Clemen aus Bonn, Dr. C. J. Hexamer, der Präsident des Nationalbundes. Sie alle hoben die Bedeutung der deutschen Kunst, der deutschen Wissenschaft, der deutschen Ideale überhaupt für die Entwicklung dieses Landes hervor. Sie wiesen darauf hin, dass gerade die Universität Harvard berufen scheint, als älteste des Landes, als erste, die in innige Beziehungen zum wissenschaftlichen Deutschland trat, als erste auch, an der deutsche Lehrer wirkten — ein solches Denkmal deutscher Kunst in einem fremden und doch nicht fremden, weil deutscher Art naheverwandten, Lande aufzustellen. Sie wiesen ferner auf die Freigebigkeit Deutschlands hin, die die Gründung des Museums überhaupt erst ermöglichte, und sie riefen die Deutschen dieses Landes auf, nun auch ihrerseits ihrem deutschen Volkstum Ausdruck zu geben, indem sie dem Germanischen Museum ein seiner würdiges Heim errichteten.

Wohl manchem der Zuhörer ist es klar geworden, dass das „Deutschsein" in diesem Lande Pflichten auferlegt, die Erinnerung an die alte Heimat wurde lebendiger denn je, und besonders als Prof. Clemen deutsche Grüsse brachte — ist er doch erst vor kurzem als Austauschprofessor von Bonn nach Harvard gekommen — ist wohl in vielen eine wehmütige Sehnsucht wach geworden.

Wie ist nun das Germanische Museum in Cambridge entstanden, und welchen Zweck verfolgt es?

„Der Gedanke ging aus, schreibt Prof. Francke in der Deutschen Rundschau von 1902, von einigen deutschen Professoren an der Universität Harvard, die, obwohl Vertreter verschiedener Fächer, sich zusammenfanden in der Überzeugung, dass die Stellung des Deutschtums in den Vereinigten Staaten sowohl wie die amerikanische Bildung überhaupt die Errichtung eines solchen weithin leuchtenden Denkmals germanischer Geschichte fordern."

Dieser Gedanke wurde durch die Gründung des „Vereins zur Begründung eines Germanischen Museums in Cambridge", dem alsbald eine grosse Anzahl der Freunde Harvards und der deutschen Kunst beitraten, zur Tat. Das Museum sollte dazu bestimmt sein, „die Kulturentwicklung der germanischen Rasse in Deutschland, Skandinavien, Dänemark, den Niederlanden, Deutsch-Österreich, den deutschen Kantonen der Schweiz und dem angelsächsischen England in charakteristischen Denkmälern der Kunst und des Gewerbes darzustellen — eine Aufgabe, die in diesem Umfange noch in keinem Lande durchgeführt worden sei."

Seitdem ist das Germanische Museum zur Wirklichkeit geworden, vornehmlich durch ein grosse Gabe des deutschen Kaisers, der eine bedeutende Anzahl von Gypsabgüssen hervorragender Bildwerke der Blütezeit deutscher Kunst zum Geschenk machte. Ihm schlossen sich mehrere Museen in Deutschland und der Schweiz an, sowie eine Anzahl von Pri-

vatpersonen. Das Museum gibt somit einen Überblick über: Altertümer aus der Vor-Karolingischen Zeit; über die monumentalen deutschen Bildwerke des Mittelalters und der Renaissance; über Metallarbeiten vom zwölften bis zum achtzehnten Jahrhundert.

Welchen Wert eine solche Sammlung für das Studium deutscher Kunst und Kulturgeschichte bildet, ist leicht zu ersehen, und dass solches in diesem Lande ermöglicht wird, ist von noch weit grösserer Bedeutung. Die Schüler Harvards kommen aus den ganzen Vereinigten Staaten und werden überall, wohin sie ihren Fuss setzen, ihr Verständnis für das deutsche Volkstum dem Lande zu Nutze machen.

Dass eine solche Sammlung eine Behausung haben sollte, wo sie nicht allein zur Geltung kommt, sondern auch für Studienzwecke brauchbarer gemacht wird, steht ausser Frage. Nun sollte man denken, die reiche älteste Universität des Landes würde imstande sein, diesem ihrem jüngsten Kinde auch einen passenden Raum anzuweisen. Aber Harvards Einkünfte sind für bestimmte Zwecke festgelegt, und so bleibt den Leitern des Museums nichts übrig, als hüben und drüben nach Hülfe auszuschauen.

Es wäre allerdings ein gewaltiges Denkmal deutschen Sinnes, wenn das Deutschtum der Vereinigten Staaten dem Germanischen Museum in Cambridge ein Heim bauen würde. Wird es sich dazu aufraffen?

Das Deutschtum dieses Landes hat viele Pflichten zu erfüllen. Die wichtigsten sind die: für deutschen Einfluss in der Erziehung des jungen Nachwuchses zu sorgen. Dazu gehört die Förderung des Germanischen Museums in Harvard und die des deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee.

Edna Fern.

Die Klassifikation der Schüler. Unter der Überschrift „Falsch angebrachter Ernst" schreibt Adolf Klinger aus Reichenberg unter anderem über die Klassifikation der Schüler auch in unseren Schulen beherzigenswerte Worte: Die Klassifikation; für Erwachsene oft etwas Kindisches, für Kinder etwas sehr Ernstes, das für sie und das Elternhaus schon viel Jammer und Elend im Gefolge gehabt hat. Hier könnte man sagen: Etwas weniger peinliche Gerechtigkeit wäre mehr Gerechtigkeit. Dies gilt besonders von Schulen mit Fachlehrersystem. Wie oft kommt es da vor, dass ein Kind in zwei verwandten Fächern, die aber zufällig von verschiedenen Lehrkräften versehen werden, ganz entgegengesetzte Noten erhält. Ein Kind, das von 8—9 gescheit war, kann doch von 9—10 nicht plötzlich dumm geworden sein. Drum keinen zu grossen Wert auf die Ziffern gelegt! Die Hauptsache ist doch die geistige Reife, der ganze Mensch. Die Note aus Schulbesuch gehört der Vergangenheit an. Hoffentlich erfährt der Brauch, menschlichen Wert mit Ziffern auszudrücken, eine immer grössere Einschränkung. Bis dahin aber, wie schon gesagt, weniger Gerechtigkeit, auch in anderen Dingen!

Polnisch oder Deutsch.

In einem Artikel „Polnisch oder Deutsch" nimmt Herr S. Y. Gillan, Schriftleiter der Monatsschrift „The Western Teacher". gelegentlich einer Besprechung der Einführung des polnischen Sprachunterrichts in eine der öffentlichen Schulen Milwaukees wieder einmal Veranlassung, gegen den deutschen Sprachunterricht in den Elementarschulen zu Felde zu ziehen und sich zu gunsten des Polnischen auszusprechen. Seine Argumente sind dieselben, wie unsere Leser sie aus früheren Proben kennen und wie wir sie im vierten Bande unserer Zeitschrift bereits wiedergegeben haben. Sie sind vom Standpunkte des „Knownothings" geschrieben, der in der „Amerikanisierung" der eingewanderten fremden Elemente die höchste Aufgabe der Schule betrachtet. Er vermag sich nicht in den Gedankenkreis der Befürworter des fremdsprachlichen Unterrichts in unseren Schulen hineinzudenken, noch den erziehlichen Wert dieses Unterrichts für unsere Jugend zu erfassen. Wir müssen ihn also seine Wege gehen lassen. Wenn er aber den von Herrn Woldmann vor dem letzten Lehrertage gehaltenen Vortrag als Beweis für die Richtigkeit seiner Stellungnahme anführt, so müssen wir unsern Kollegen in Schutz nehmen. Herr Gillan liest, oder lässt sich vielmehr aus den Woldmannschen Ausführungen herauslesen, dass der Verfasser die Ansicht hege, der Zuzug von so vielen Nationalitäten mache den deutschen Unterricht zu keiner grösseren Notwendigkeit als den irgend einer anderen Sprache mit Ausnahme des Englischen, und er sage deshalb bereits vorher, dass das Deutsche vollständig aus den unteren Graden entfernt werden würde. Das ist nicht mehr zwischen den Zeilen gelesen, sondern zwischen die Zeilen geschrieben.

M. G.

Reformpädagogik. (Nachtrag zu dem Aufsatz im 6. Hefte dieses Jahrganges.) Grosse Aufgaben stellt sich die Reform-Pädagogik und viele Kräfte sind bereits an der Arbeit. Dichter wie Hermann Hesse, Felix Hollaender, Emil Strauss, Otto Ernst u. m. a. zeigen in trefflichen Romanen, wohin die übertriebenen Forderungen einer verzopften Pädagogik führen können. In Zeitschriften, bes. im „Säemann" arbeiten tüchtige Reformpädagogen. Ein grosses Feld ist zu überackern und viele Steine müssen entfernt und grosse, klobige Schollen zerkleinert werden, damit der Geist der Fruchtbarkeit allseits eindringe. Es gilt zu entfernen, niederzureissen und neu aufzubauen. Alle Erziehung ist schwer, am schwersten aber ist das Ausrotten von Vorurteilen. Die Reformpädagogik wird sich auch noch zu beschäftigen haben mit der Frage der Landerziehungsheime, mit der allgemeinen Einführung des staatsbürgerlichen Unterrichtes. Sie wird die Frage studieren müssen, ob allgemeiner, also Massenunterricht oder Schülergruppenunterricht nach besonderen Anlagen und Fähigkeiten besser ist. Die

Trennung der normalen und unternormalen Schüler, also die Ausgestaltung des Mannheimer Systems, fällt ebenfalls in ihr Gebiet und noch vieles anderes.

Namentlich aber hat sie einen Gedanken zu verbreiten: Die Schule allein ist wertlos, kein grosser Mann ist geworden nur durch die Schule, in ihr allein liegt nicht die bildende Kraft. Deshalb öffnet die Reform-Pädagogik die Pforten der Schule weit und lässt das Wichtigste herein, das Leben. Bis jetzt hat es die Pädagogik nicht gern gesehen, wenn die Schule zu viel mit dem Leben in Berührung kam. Man fürchtete die Zerstreuung. Die Reform-Pädagogik greift Goethes Wort „Im Strom der Welt nur bildet sich ein Charakter" wieder auf. „Was ein fester Baum werden will, muss im Winde wachsen", und wer leben will, muss auch schon in der Schule leben lernen. Dies geschieht aber nicht durch klösterliches Abschliessen, sondern durch enge, stete Berührung mit dem Leben. Kunst, Natur, Leben, das braucht die moderne Pädagogik in der Schule.

Die Freunde einer gesunden, ehrlichen Volkserziehung hegen grosse Hoffnungen; aber wir Lehrer sollen auch nicht gar zu ungestüm vorwärts drängen. Eine ruhige, zielbewusste Arbeit, ein fleissiges Studieren und Probieren, ein ruhiges Abwarten ist mehr wert und führt weiter als allzu gewaltsame, schnelle Reformen. Das Gute und das Wahre in den Bestrebungen der Reform-Pädagogik wird alle Hindernisse überwinden und nicht allein Schüler, sondern auch die Lehrer von vielen bis jetzt hemmenden Banden befreien. (Hans Mühlfeith in der „Freien Schulzeitung.")

Die Glaubwürdigkeit der Kinder. Die Praxis der Gerichte, Aussagen von Kindern, die nicht als direkt verlogen bekannt sind, vollen Glauben beizumessen, ist Veranlassung geworden, dass sich die experimentelle Psychologie mit der Erforschung der Kindeslüge befasst hat, und schon jetzt lässt sich übersehen, dass das Gebiet unbewusst falscher Aussagen ausserordentlich gross ist. In Berlin hielt kürzlich Privatdozent Dr. Stern einen Vortrag über seine darauf bezüglichen Versuche. Er hat 50 Kindern ein in grellen Farben gehaltenes Bild einer Bauernstube vorgelegt. Nachdem gesagt war, dass sie es nachher beschreiben sollten, durften sie es je eine Minute lang genau betrachten. Das Verhör zeigte ein ganz überraschendes Ergebnis. Am richtigsten waren noch die Angaben bei dem sofortigen Bericht über das Gesehene. Hier waren nur fünf bis sechs v. H. der Angaben falsch. Freilich schilderten die Kinder von dem Bilde nur, was sie wollten. Viel ungünstiger stellte sich das Verhör, das 80 Fragen nach allen Einzelheiten des Bildes umfasste, wobei auch Suggestivfragen, d. h. Fragen nach gar nicht vorhandenen Gegenständen gestellt wurden. 33 v. H., also jede dritte Antwort war falsch! Besonders viele Fehler wurden in der Angabe der Farben gemacht, auch die Zahl der Gegenstände wurde meist falsch angegeben. Sehr zu denken gibt das Ergebnis der Fragen nach Gegenständen, die in Wirklichkeit auf dem Bilde nicht vorhanden waren. Diese Suggestivfragen wurden von 49 v. H. aller siebenjährigen Knaben bejaht. Bei zehnundeinhalbjährigen Knaben betrug der Prozentsatz der falschen Aussagen 28, bei vierzehnjährigen 19. Von den siebenjährigen Mädchen fielen 51 v. H. auf Suggestivfragen hinein, von den zehnundeinhalbjährigen 49 v. H., von den vierzehnjährigen 19 v. H. Aus diesen und vielen anderen Forschungsergebnissen zieht Dr. Stern den Schluss, dass die Vertrauensseligkeit gegenüber Kinderaussagen erheblich herabgemindert werden muss. Die Aussagen richten sich ganz nach der Art der Fragestellung, besonders von amtlichen Personen. Daher können gerade vor Gericht von sonst wahrheitsliebenden Kindern im guten Glauben ganze Lügengewerbe vorgebracht werden. (Neue Westdeutsche Lehrerzeitung.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

„Die Einführung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen von Cincinnati" war das Thema, worüber Kollege Carl Roth in der Oktober-Versammlung des deutschen Lehrervereins sprach. Der Vortragende, der selbst seit dem Oktober 1861 bis auf den heutigen Tag mit ausgezeichnetem Erfolge als deutscher Lehrer an den hiesigen Schulen tätig ist, konnte zumeist aus eigener Erfahrung erzählen, und das machte gerade seine Ausführungen so ganz besonders anziehend. Darum wurde auch wohl noch selten einem Vortrage vor Lehrerkreisen mit mehr Aufmerksamkeit gelauscht als diesem geschichtlichen Rückblick von Herrn Roth. Für die älteren Kollegen und Kolleginnen war das Gehörte eine liebe Erinnerung an längst vergangene Tage; für die jüngeren Jahrgänge aber war der Vortrag eine anschauliche Belehrung darüber, wie der deutsche Unterricht schrittweise hier eingeführt, erweitert und verbessert wurde und mit welcher Opferwilligkeit, Ausdauer und Hingebung anfänglich dafür gekämpft werden musste. In die Zeit vor seiner eigenen Lehrtätigkeit hier zurückgreifend teilte der Referent mit, dass der deutsche Unterricht auf Legislatur-Beschluss am 19. März 1840 in den Freischulen Cincinnatis eingeführt wurde und dass Joseph Heemann und H. Pöppelmann sowie Frl. Maria Frankenstein mit einem Monatsgehalt von 30 bezw. 13 Dollars die ersten deutschen Lehrkräfte waren. Wir erfuhren ferner, dass im Jahr 1841 bereits 327 Schüler am deutschen Unterricht teilnahmen, dass zehn Jahre später die Schülerzahl auf 1050 gestiegen war, die von 19 Lehrern unterrichtet wurden. Im Jahre 1858 betrug die Anzahl der deutschlernenden Schüler bereits 3500 und unter den Lehrern jener Zeit finden sich die Namen Knell, Göbel, Sutterer und Junkermann. Herr Roth erzählte des weiteren, wie anfangs der sechziger Jahre hier die Lautiermethode an Stelle der bis dahin üblichen Buchstabiermethode eingeführt wurde, ferner dass am 16. November 1863 vom hiesigen deutschen Oberlehrerverein an sämtliche deutschen Lehrkräfte der Vereinigten Staaten ein Aufruf zur Gründung eines allgemeinen Lehrervereins erlassen wurde, wie derselbe aber erst im Jahre 1870 durch die Gründung des N. D. A. Lehrerbundes zustande kam. Mit verständnisinnigem Beifall wurde unter anderem auch besonders die Bemerkung aufgenommen, dass in jener guten alten Zeit die Damen, die sich für das Lehrfach in der Volksschule vorbereiteten, keine Graduantinnen einer Universität zu sein brauchten; ja dass manche nicht einmal die ganze Hochschule absolvierten. Und trotzdem hatten diese Lehrerinnen damals ausgezeichnete Resultate erzielt, auch ohne Credits und ohne Punkte! —

Herr Roth kam mit seiner Chronologie nur bis zum Jahre 1863, und es wurde darum sofort allseitig der Wunsch laut, dass der Referent selbst, oder ein anderer schulmeisterlicher Historiograph, sehr bald eine Fortsetzung dieser schönen Erinnerungen folgen lasse.

In der Sitzung des deutschen Oberlehrervereins vom 31. Oktober erzählte Kollege Theodor Meyder eine Episode aus seiner — wie er sich selbst ausdrückte — „so ereignisvollen Triumph- und Jubiläums-Reise" nach Deutschland im Sommer d. J. Herr Meyder hatte nämlich während seines Aufenthaltes im Schwabenländle Gelegenheit, einer Lehrerkonferenz im Städtchen Waiblingen beizuwohnen, und über das dort Gehörte und Erlebte erstattete er eingehenden Bericht. Am Schlusse desselben drückte er den Wunsch aus, dass hier dieselbe Kollegialität und derselbe Fortbildungseifer herrschen möchte, wie unter den Kollegen seines Heimatstaates. — Das Komitee, das die Vortragenden während des Schuljahres zu bestimmen hat, gab bekannt, dass in der Dezember-Sitzung Herr Karl Herrle an die Reihe komme,

im Januar Herr Bergmann, im Februar Herr Burger, im März Herr Geismar und im April Herr W. Cramer. Die Sitzungen des Oberlehrervereins werden künftighin am ersten Freitag des Monats stattfinden.

Am 28. Oktober wurde hier einer unserer tüchtigsten und verdienstvollsten Schulprinzipale, E. H. Pritchard. zu Grabe getragen. In Cincinnati geboren und erzogen, war der Verstorbene seit nahezu 45 Jahren an den hiesigen öffentlichen Schulen mit den besten Erfolgen tätig, sowohl als Lehrer wie auch als Prinzipal. Als Organisator und Disziplinar einer Schule galt Pritchard stets als Vorbild. Bei seinem Schülern und Lehrern war er gleichermassen geachtet und beliebt, denn seinem Berufe galt allezeit sein ganzes Herz. Die Tränen, die in der vierten Intermediatschule, der Herr Pritchard in den letzten sieben Jahren vorstand, bei der unerwarteten Nachricht seines Todes so reichlich flossen, sie waren der schönste Tribut der Achtung und Liebe, der dem edlen Manne und Jugenderzieher, dem wackeren Kollegen und Berater gezollt werden konnte.

E. K.

Milwaukee.

Die „Pensionierung" unserer Lehrer und Lehrerinnen soll also zur Tatsache werden. Unsere Staatslegislatur hat in ihrer letzten Sitzung das von dem Milwaukeer Lehrerverbande vorgeschlagene Gesetz — allerdings in bedeutend veränderter Form — angenommen und es ist durch die Unterschrift des Gouverneurs nunmehr in Kraft getreten.

Die Hauptpunkte in dem Gesetze sind kurz zusammengefasst folgende:

a) Für die jetzt im Dienst sich befindenden Lehrer ist das Gesetz nicht bindend, ihnen ist es überlassen, ob sie der „Pension" teilhaftig werden wollen oder nicht. b) Alle in Zukunft eintretenden Lehrkräfte werden nach vierjähriger erfolgreicher Probezeit auf Lebenszeit angestellt und müssen dann der Pensionskasse, oder vielmehr Hilfskasse, beisteuern; c) auch diejenigen Lehrer, welche gegenwärtig im Dienste sind und sich der Pensionskasse anschliessen, werden permanent angestellt; d) der Fonds soll durch eine Beisteuer von $20 pro Schuljahr seitens jedes Mitgliedes für die Dauer von 25 Jahren, oder $500 im ganzen, und durch die Erhebung einer Steuer gleich einem Prozent der für Schulzwecke erhobenen Gelder aufgebracht werden. Letztere Bestimmung ist jedoch nicht zwanglich, denn das Gesetz lautet diesbezüglich: „The board of school directors ..... may pay ..... a sum not to exceed one per cent of the gross receipts raised by taxation for school purposes." e) Ferner sollen etwaige Schenkungen und Vermächtnisse einen permanenten Fonds bilden, von dem die Zinsen der „Pensionskasse" zufliessen sollen.

Das Gesetz findet, soweit wir zu ermitteln vermochten, nicht allgemeinen Beifall unter den Lehrern und Lehrerinnen unserer Stadt. Die wichtigste Bestimmung des Gesetzes — diejenige, nach welcher unsere Anstellung zur lebenslänglichen gemacht wird und eine Entlassung nur auf guten Grund hin erfolgen kann u. z. nachdem der betr. Lehrer eine Abschrift der gegen ihn erhobenen Klagen erhalten und ihm ein Verhör seitens des Schulrats gewährt worden ist — diese Bestimmung scheint von den Unzufriedenen als nebensächlich betrachtet zu werden. Aber das hierdurch — sowie überhaupt durch die Schaffung dieses Gesetzes — unsere Klasse zu einem Lehrerstand erhoben wird, — das lässt man ganz aus dem Auge und erörtert nur den finanziellen Gewinn oder Schaden, den das Gesetz eventuell bringen kann. Somit ist es noch sehr zweifelhaft, ob die Anzahl derer, welche sich um eine Pension bewerben, ein Drittel der gesamten Lehrerschaft der Stadt erreichen wird.

Die in mehreren Städten des Landes sich geltend machende Bewegung zur Ausrottung der unter der Titulierung „Fraternities" oder „Sororities" bekannten geheimen Verbindungen der Schüler unserer Hochschulen (high schools) hat auch Milwaukee ergriffen. Unser Superintendent Carroll G. Pearse hat in einem Schreiben an den Schulrat entschieden gegen diese Vereinigungen „Front gemacht". Er bezeichnet sie als verderbliche Faktoren in der Erziehung der reiferen Jugend. Durch sie werde der demokratische Geist unserer Volksschulen untergraben und an dessen Stelle ein höchst nachteilig wirkender Kastengeist erzeugt. Der geistige Fortschritt der Schüler werde durch sie gehemmt und diejenigen Studenten, welche den Fraternities fernstehen, leiden oft stark darunter, indem man sie von allem Ehrenrang ausschliesse und ihnen auf sonstige Weise ihren Fortschritt erschwere.

Unser Schulrat hat zwar noch keine Massregel getroffen, um Herrn Pearse's Vorschlag zur Unterdrückung dieser

Vereine durchzuführen, aber derselbe scheint doch allgemein Anklang zu finden.

Kaum hatte unsere neue Schulratsbehörde von fünfzehn Mitgliedern ihre Funktion übernommen, als auch schon seitens eines früheren Schulratsmitgliedes das gesetzmässige Recht dieser von unseren fünf höchsten Stadtbeamten ernannten Behörde im Gericht beanstandet wurde; u. z. auf Grund der Tatsache hin, dass dieser Schulrat, wie sein Vorgänger, ernannt und nicht erwählt worden ist. Der Fall ist noch nicht entschieden, und er wird jedenfalls abermals ins Obergericht verlegt werden.

In der am 23. September abgehaltenen Versammlung der Lehrer des Deutschen sprach Hilfssuperintendent und Direktor des deutschen Unterrichts Herr Leo Stern abermals einer rationelleren Methode des deutschen Sprachunterrichts das Wort. Herr Stern verwirft den bestehenden Gebrauch des häufigen Diktatschreibens, sowie überhaupt, viele schriftliche Arbeiten von den Schülern zu verlangen. Auch das Memorieren von Gedichten soll nur auf die Goldkörner der Literatur beschränkt werden. Inbezug auf das monatliche Zensieren der Schüler soll der Lehrer seinem Urteil gemäss verfahren und dem Schüler nach Ermessen und nach Massgabe seiner allgemeinen Leistungen eine Zensur ausstellen.

Herr Stern teilte der Versammlung ferner mit, dass während des laufenden Schuljahres drei Fortbildungsklassen für diejenigen Lehrer gebildet werden sollen, die sich in deutscher Sprache, Literatur und Gesangsunterricht weiter ausbilden wollen. Direktor Griebsch und Prof. Burkhardt vom Lehrerseminar, sowie Herr Stern werden diese Klassen leiten.

In der diesjährigen Staatskonvention des Wisconsiner Lehrerverbandes wird auch — zum erstenmal in seiner Geschichte — einige Zeit der Erörterung über Methode und Ziele des deutschen Sprachunterrichts in der Volkschule gewidmet werden, u. z. in einer besonderen Abteilung (section). Herr J. Eiselmeier und Frl. Emilie Rieger von Milwaukee, sowie Frl. Esch aus Sparta sind als Vortragsredner gewonnen worden.

Durch die fortwährende Zunahme der sich am deutschen Unterricht beteilgenden Schüler ist ein Lehrermangel in unserer deutschen Abteilung eingetreten, der durch die behufs weiterer Ausbildung erfolgte Übersiedelung mehrerer unserer jungen Kollegen — meistens Abiturienten des Lehrerseminars — nach der Staatsuniversität zu Madison, noch erhöht wird.

Einen beträchtlichen Teil seines letzten Monatsberichts an den Schulrat widmet Superintendent C. G. Pearse der Besprechung des gegenwärtigen Status des Unterrichts im Deutschen. Er weist besonders darauf hin, in welchem Umfang derselbe in den acht Graden der Elementarschulen getrieben wird. Hier beteiligen sich 82 Prozent sämtlicher Schüler an demselben, nämlich von 32.000 Schülern deren 28,000. Ferner enthält der Bericht eine sachliche Wiedergabe der Tätigkeit unseres Direktors des deutschen Departements, Herrn Leo Stern, und der Verhandlungen der Lehrerversammlung.

Die hiesigen Abiturienten und früheren Zöglinge des Lehrerseminars haben dem Beispiel Cincinnatis und anderer Städte folgend, einen Alumen-Verein gegründet.

Wir heissen die neue Organisation herzlichst willkommen und wünschen ihr besten Erfolg und kräftiges Gedeihen! —x—

New York.

Die Versammlung des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgegend am 5. Oktober war gut besucht und bot vielfache Anregungen für das neue Schuljahr.

Viele der Herren trafen sich hier zum ersten Male nach den langen Sommerferien und tauschten in gehobener Stimmung ihre mannigfaltigen Erlebnisse aus. Einem unbeteiligten Beobachter hätte sich dabei der Gedanke aufdrängen können, als ob die Ferien die interessantesten Abschnitte im Leben eines Schulmeisters seien. Gewiss spielen sie in unserem Stande eine Rolle. die durchaus nicht unterschätzt werden darf. Ihnen verdanken wir neugestählte Kräfte für die anstrengende Berufsarbeit, neue Erfahrungen und neuerweckte Lust und Begeisterung für eine erfolgreiche Tätigkeit. Der Verkehr und Gedankenaustausch mit anderen Ständen reisst manchen Lehrer aus dem engen Geleise, in dem er sich vielleicht während des Schuljahres verfahren hat, und lenkt ihn wieder auf freiere Bahnen zum grossen Vorteil seiner Zöglinge. Auch geben die Ferien dem Lehrer die nötige Musse zum be-

schaulichen, selbständigen Nachdenken über seine Berufsaufgaben und fördern auf diese Weise das gesunde Auswachsen seiner Persönlichkeit und sein originelles Schaffen.

Eine besondere Weihe erhielt die Sitzung durch die Anwesenheit der Herren Griebsch und Stern aus Milwaukee. Es kam zu einer Art Gedankenaustausch zwischen dem Osten und Westen, und was da in Eintracht und Offenherzigkeit gesät wurde, wird sicher gute Früchte zeitigen. Es wurden dieselben Fragen berührt, die auch beim diesjährigen Lehrertag die Brennpunkte bildeten und somit den Lesern der Monatshefte zur Genüge bekannt sind.

Soll das Deutschtum in den Vereinigten Staaten wieder gesunde Wurzeln schlagen und sich vor weiterem Aussterben bewahren, so müssen Ost und West einmütig miteinander ans Werk gehen; es muss ein Bündnis geschaffen werden nicht nur zum Schutze, sondern auch zum Trutze — zum mutigen Niederkämpfen alles dessen, was unseren Zielen im Wege steht. Die jüngeren Elemente sind es vor allem, die sich in diesem Kampfe bewähren sollten.

Der geschäftliche Teil der Sitzung drehte sich um die Wahl der Beamten. Der frühere Präsident, Herr Dr. Tombo, der seines Amtes to trefflich gewaltet hatte, sowie der Vizepräsident Herr Hugo Geppert und der Schriftführer Dr. L. Hahner wurden einstimmig wiedergewählt.

Herr Hermann J. Boos, der seitherige Sekretär, musste zum allgemeinen Bedauern sein Amt niederlegen, da er aus Gesundheitsrücksichten einen längeren Aufenthalt in Europa zu nehmen gedenkt. Herr Boos hat sich den Interessen des Vereins jederzeit mit der grössten Bereitwilligkeit gewidmet, und das Dankesvotum, das ihm dargebracht wurde, war ein warmes und aufrichtiges. Seinen Posten im Verein wird in Zukunft Herr Alois Hoelper bekleiden.

L. H.

Der Verein deutscher Lehrer in unseren öffentlichen Schulen hielt am Freitag den 27. September seine erste Versammlung seit den Ferien im alten Gebäude des City College ab. Der Besuch derselben war zufriedenstellend, wenn wir auch verschiedene Damen und Herren „sahen", die wieder einmal nicht da waren; unter den letzteren haben es überhaupt einige im „Schwänzen" der monatlichen Sitzungen zu einer Fertigkeit gebracht, die beinahe Bewunderung erregen könnte. Nachdem der Vorsitzende die Versammlung eröffnet hatte, erledigte er sich der traurigen Pflicht, die Anwesenden auf das Ableben der Herren Edward Thamsen und Randolph Guggenheimer aufmerksam zu machen, wodurch nicht nur die Lehrer der deutschen Sprache, sondern auch das gesamte Deutschtum der Stadt zwei unermüdliche Kämpen verloren hat, die als Schulkommissäre so oft mit unseren Gegnern eine Lanze gebrochen haben. Er ersuchte die Versammlung, das Andenken der beiden Verstorbenen durch Erheben von den Sitzen zu ehren.

In den oberen Klassen der hiesigen Elementarschulen sind für jede Woche 200 Minuten dazu bestimmt, nach dem Ermessen der Prinzipale auf gewisse Fächer verwendet zu werden. Einer neuen Bestimmung des Board of Superintendents zufolge können in den zwei oberen Klassen wöchentlich 120 Minuten für Wiederholung der Geographie benützt werden, wenn dies von Schülern gewünscht wird. Da die betreffende Verordnung nicht ganz bestimmt abgefasst zu sein scheint, oder in den Zeitungen in verschiedener Weise wiedergegeben war, so wurde das Bedenken laut, ob nicht dem Deutschen feindliche Prinzipale die für die Geographie erlaubte Zeit dem fremdsprachlichen Unterrichte abzwacken könnten. Der Herr Vorsitzende hatte aber bereits bei dem Herrn Superintendenten Straubenmüller Erkundigung eingezogen und die Versicherung erhalten, dass dies nicht der Fall sein könne. Herr Kuttner mahnte aber, dass wir jedenfalls auf der Hut sein sollten.

Der Vorsitzende ersuchte die Anwesenden dann, dem Verein neue Mitglieder zu gewinnen und die Adressen neu angestellter Lehrer für die deutsche Sprache zu verschaffen. Diese Frage wurde früher schon verschiedentlich erörtert, aber leider sind die Erfolge nicht der Mühe entsprechend gewesen.

Zum Schlusse forderte Herr Herzog die Mitglieder auf, sich recht zahlreich an dem am 6. Oktober stattfindenden deutschen Tag, der von den vereinigten deutschen Gesellschaften der Stadt New York veranstaltet wird, zu beteiligen; er wünscht dies um so mehr, als um diese Zeit der deutsch-amerikanische Nationalbund in den Mauern unserer Stadt tagt, und in recht überzeugender Weise schilderte er die Tragweite der Bestrebungen diess Bundes für die deutschen Lehrer.

F. M.

II. Briefkasten.

R. W., Chicago. — Es ist so, wie Ihnen berichtet wurde. Bei verschiedenen Gelegenheiten wurde bei dem letzten Konvente des D. A. Nationalbundes behauptet, dass die deutschamerikanische Bestrebung zur Aufrechterhaltung und Verbreitung der deutschen Sprache ihre Hauptgegner nicht bei den Angloamerikanern, sondern bei den Deutschamerikanern zu suchen haben, und die Redner fanden immer Zustimmung und Beifall. Und wir glauben, sie haben Recht. Sehen Sie sich doch einmal in Ihrer eigenen Stadt um! Der deutsche Unterricht in Ihren Volksschulen ist seit Jahrzehnten Gegenstand des Bedauerns und des Gespöttes. Seit Jahrzehnten wird auf den Humbug, der unter dem Namen „Deutscher Sprachunterricht" in Chicago betrieben wird, von fachmännischer Seite hingewiesen. Hat es bisher auch nur im geringsten genützt? Nein, noch schlechter ist der Unterricht geworden! Und mit wessen Hilfe? Mit der von Deutschamerikanern! Haben die Deutschamerikaner oder die deutsche Presse Ihrer Stadt auch nur die geringsten Anstrengungen gemacht, eine Besserung herbeizuführen? Nein, gleichgültig stehen sie dieser für sie so wichtigen Frage gegenüber, und ich glaube, sie werden auch nicht aufgerüttelt werden, wenn einst der deutsche Unterricht vollkommen vom Lehrplane der Volksschule verschwinden wird.

Dass die Redner bei dem Konvente des Nationalbundes mit ihren Behauptungen nicht allein dastehen, wird Ihnen aus einem Auszuge klar werden, der dem Privatbriefe eines in weitesten Kreisen bekannten östlichen Pädagogen entnommen ist. Der Herr schreibt:

„Ich habe die traurige Erfahrung gemacht, dass der Deutsche dem Unterricht in seiner Muttersprache weit gleichgültiger, ja nicht selten feindseliger gegenübersteht, als der gebildete Amerikaner. Und doch ist die deutsche Sprache das schönste Besitztum, das er aus der alten Heimat mit herübergebracht hat. Wir reden viel von alten deutschen Sitten und Gebräuchen, deutscher Aufrichtigkeit und Treue und dergleichen mehr, ohne genügende Kenntnis der deutschen Sprache ist's mit den schönen Sitten und Gebräuchen bald vorbei, und deutsche Aufrichtigkeit und deutsche Treue sind schöne Ideale, die man sich von weitem betrachtet, aber nicht mehr besitzt. Ja, ich kenne Amerikaner, die mehr Verständnis und Verehrung für unseren grossen Schiller haben als viele Deutsche. Das sollte doch nicht sein."

Fräulein Marta B., St. Paul, Minn.— Herzlichen Dank für Ihre freundlichen Worte der Aufmunterung! Auch wir wünschen mit Ihnen, dass der Osten recht bald wieder mit dem Westen Hand in Hand zur Erreichung der Ziele, die sich der Lehrerbund setzt, marschieren möge. Und ich will Ihnen verraten, dass gute Aussichten dazu vorhanden sind. Es scheint, als ob überhaupt im Osten ein frischerer und günstigerer Wind für unsere Sache weht, und dass vor allem die Bemühungen für den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule bei den Angloamerikanern warme Befürwortung findet. So wird auf Wunsch der letzteren in Washington, D. C., dieser Unterricht recht bald eingeführt werden.

P. K., Braunschweig, Deutschland. — Leider können wir Ihnen nicht den gewünschten Rat geben, sondern müssen es Ihrem eigenen Entscheid überlassen, ob Sie Ihre Stellung aufgeben und nach Amerika auswandern sollen. Die Aussichten für deutschländische Lehrer sind augenblicklich hierzulande nicht besonders günstige; alle Prüfungen, die Sie in Deutschland abgelegt, würden Ihnen zur Erlangung einer Lehrerstelle nichts nützen; Sie müssten hier sich erst einer neuen Prüfung unterziehen, bei der die Kenntnis der englischen Sprache vorausgesetzt wird, und mit dem Minimalgehalte beginnen.

III. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Die durch den Tod von Paul Gerisch entstandene Vakanz wurde am 23. Sept. durch die Anstellung von Herrn G. J. Lenz ausgefüllt. Herr Lenz hatte bis dahin die Stellung eines Dozenten an der Technischen Hochschule von Massachusetts zu Boston inne. In Mannheim geboren, besuchte er daselbst das Realgymnasium. Nach Erlangung des Reifezeugnisses bezog er die Universität Heidelberg, siedelte aber später nach Amerika über, wo er seine Studien an der Harvard-Universität beendete. Herrn Lenz ist die Leitung des naturwissenschaftlichen Unterrichts am Seminar übertragen; ausserdem unterrichtet er Physiologie, Psychologie und die Geschichte des Mittelalters.

Der Schwabenverein von Chicago, dessen Freundschaft sich das Lehrerseminar seit Jahren rühmen darf, überwies der Seminarkasse auch diesmal wieder gelegentlich der Verteilung des aus dem Cannstatter Volksfest sich ergebenden Reinertrage die Summe von $100. Ist diese Tatssache an sich anerkennenswert, so wird sie es noch mehr durch das die Geldanweisung begleitende Schreiben des Sekretärs, das so recht den Geist, aus dem die Zuweisung entsprungen ist, kundgibt. In dem Briefe heisst es: „Wir arbeiten immer noch gerne Hand in Hand mit den Vorkämpfern für das Deutschtum in Amerika. Ja, seien Sie versichert, dass es keinem Mitgliede schwer fiel. die beiliegende Summe für das Seminar zu bewilligen. Die vielen Feinde ringsumher mit ihren Anfeindungen deutschen Geisteslebens haben es in Chicago zuwege gebracht, dass wir aus einem Verteidiger zum Draufgänger geworden sind mit solchen geistigen Waffen, wie sie auch Ihr Institut mit in den Kampf bringt."

Statistik der Mittelschulen in den Vereinigten Staaten. Der zweite Band des vom Bureau für Erziehung in den Vereinigten Staaten herausgegebenen und mit Ende Juni 1905 abschliessenden statistischen Jahrbuches enthält folgende Übersicht über die Mittelschulen (High Schools) in den Vereinigten Staaten:

Im Jahre 1890 waren 2,526 öffentliche Mittelschulen mit 202,963 Schülern, im Jahre 1905 7,576 Schulen mit 679,702 Schülern, ein Zuwachs von 200 Prozent in der Zahl der Schulen, von 235 Prozent in der der Schüler. 1895 gab es 2,180 Privatschulen mit 118,347 Schülern, 1905 waren es nur 1,627 Schulen mit 107.207 Schülern.

Von den 679,702 Schülern im Jahre 1905 waren 288,391 Knaben und 301,311 Mädchen. Sie wurden von 13,440 männlichen und 15,021 weiblichen Lehrern unterrichtet.

Auf die vier Jahrgänge verteilten sich die Schüler nach folgendem Prozentverhältnisse: Erster Jahrgang 43%, zweiter 26%, dritter 18%, vierter 13%.

Saläre der kanadischen Lehrer. Konsul H. A. Conant in Windsor berichtet, dass das durchschnittliche Jahressalär in Kanada für männliche Lehrer $486, für weibliche Lehrer $245 beträgt. Die höchsten Saläre werden in British Columbia bezahlt, nämlich $677 und $553 beziehungsweise. Das niedrigste Salär für männliche Lehrer zahlt Prince Edward Island, nämlich $246, das niedrigste für weibliche Lehrer zahlt Quebec, schreibe $138.

Nebenerwerb amerikanischer Studenten. Für unbemittelte Studenten gibt es hierzulande verschiedene Wege, sich einen Lebensunterhalt zu schaffen. An der Universität von Chicago, wo ein Stellenbureau existiert, verdienten die Studenten im letzten Jahre ,ohne ihre Studien zu unterbrechen, mehr als $66,000. Einer von ihnen hatte sogar ein Salär von $3000! Da die Universität auch von Frauen besucht wird, so bietet sich ihnen als lukrativste Nebenbeschäftigung das edle Amt, auf die Babies achtzugeben. Schon seit vielen Jahren schaffen sich die Studenten während der Ferienmonate einen Lebensunterhalt in den verschiedensten Stellungen; als neue Erscheinung tritt der Automobilsport in den Vordergrund. Studenten mit guten Manieren und einer angemessenen Kenntnis der Maschine können hinlänglich Geld machen, um sich durch das nächste Jahr zu schlagen.

Wenn das Amt eines Chauffeurs häufiger von Studenten bekleidet würde, wäre es für sie und vielleicht noch mehr für die Besitzer der Maschine von Vorteil. (Nation.)

Deutschamerikanischer Staatsverband von Ohio. In einem vom 14. September 1907 datierten und vom Präsidenten des Staatsverbandes, Herrn John Schwaab aus Cincinnati, gezeichneten Zirkular werden u. a. an die Delegaten des Verbandes folgende Forderungen gestellt, denen wir in Hinsicht auf die gute Sache und auf unsere Schule voll beistimmen:

Von der Annahme ausgehend, dass nichts so sehr geeignet ist, den geistigen Horizont des Menschen zu erweitern, als das Studium einer ihm fremden Sprache, und die deutsche Sprache mehr als jede andere das Gemütsleben des Lernenden zu beeinflussen vermag, so

Erklären wir, die Delegaten des Deutschamerikanischen Staatsverbandes von Ohio, in Konvention versammelt, es für unsere vornehmste Pflicht, überall da, wo die gesetzliche Möglichkeit vorhanden, für die Einführung, resp. Beibehaltung und Erweiterung des deutschen Sprachunterrichtes in den öffentlichen Schulen einzutreten, und die Schulverwaltung in die Hände von Männern zu legen, die diese Prinzipien zu fördern sich verpflichten, ohne Rücksicht auf ihre politische Zugehörigkeit.

Ferner erklären wir, dass in vielen deutschamerikanischen Familien die deutsche Sprache nicht so gepflegt wird, wie es zum Besten deutscher Erziehung notwendig wäre, und dass in dieser Hinsicht von Leitern der Familie das Kulturbestreben der Deutschen in Amerika noch nicht recht erfasst werde.

Ferner glauben wir, dass von seiten der Lehrer der deutschen Sprache eine viel kräftigere Unterstützung erwartet werden sollte; — dieses könnte geschehen durch Gründung literarischer Klubs nach dem Muster der Bostoner Vereinigung und ähnlicher Institutionen, welche das Studium der deutschen Sprache und Literatur unter dem amerikanischen Element zu fördern sich bestreben.

Das Komitee empfiehlt dem Staatsverband die Gründung deutscher Schulvereine nach dem Muster des Clevelander deutschen Schulvereins als Mittel zur Einführung, Beibehaltung und Erweiterung des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen Schulen. Aufklärung über Wesen und Wirken dieses Vereins erteilt dessen Sekretär, Max A. Silz, Cleveland, O.

Da es an dem wünschenswert ausgebildeten Lehrermaterial an vielen Plätzen mangelt und dieses Mangels wegen der deutsche Unterricht zu leiden hat, so empfiehlt das Komitee dem Staatsverband eine tatkräftige Unterstützung derjenigen Institute, welche sich die Lehrerausbildung zur Aufgabe gestellt haben, vornehmlich das Deutschamerikanische Lehrerseminar in Milwaukee und andere.

Am 29. Juni fand in Mährisch-Schönberg die 27. Jahresversammlung des Deutschen Schulvereins statt. Bemerkenswert ist die Rede, welche der österreichische Minister Prade bei dieser Gelegenheit hielt. Sie liefert den Beweis, dass in Österreich an die Stelle eines eingeengten und einengender Büreaukratismus auch auf der Ministerbank ein freier, für die Bedürfnisse des deutschen Volkes in der vielsprachigen Monarchie lebendiger Geist getreten ist. Wir lassen die bedeutendsten Stellen der Rede hier folgen:

Mit Freude bin ich hier erschienen, um an dem Festtage teilzunehmen, denn es freut mich immer, eine mir neue deutsche Stadt und ihre Bevölkerung kennen zu lernen. Sagt doch unser Altmeister Goethe: „Die Welt ist so leer, wenn man nur Berge, Täler und Flüsse darin sieht; aber hie und da jemand zu wissen, der mit uns übereinstimmt, mit dem wir gleichsam geistig fortleben, das macht uns dieses Erdenrund erst zu einem bewohnten Garten." Wir lieben unser deutsches Volk über alles und stellen unsere ganze Arbeitskraft, jeder in dem Kreise, den ihm das Schicksal als sein Arbeitsfeld angewiesen hat, in den Dienst des deutschen Volkes und deshalb sind wir auch von jeher — ich wenigstens seit seiner Begründung — Mitarbeiter des Deutschen Schulvereines, und ich sehe heute in Ihrer Mitte versammelt die Mitglieder des Ausschusses, die schon seit vielen Jahren mitarbeiten an der Ausgestaltung dieses edelsten und vornehmsten deutschen Schutzvereines, den das deutsche Volk besitzt. Der deutsche Schulverein hat sich ein herrliches, ein schönes Arbeitsfeld gesteckt, er hat die Aufgabe, das deutsche Schulwesen zu fördern, überall im Reiche und insbesondere dort, wo es am meisten nottut, an der Sprachgrenze, er hat die Aufgabe, die deutschen Kinder unserem

Volke zu erhalten, die deutsche Volksbildung zu verbreiten und so mitzuarbeiten an der kulturellen Entwicklung unseres Volkes. Er hat eine der edelsten Aufgaben übernommen, die auf völkischem Gebiete zu leisten sind: die Verbreitung und Vertiefung der Volksbildung. Denn nur dasjenige Volk — sagt Fichte—das bis in die untersten Schichten hinein die weitestgehende und frühzeitige Bildung besitzt, wird das mächtigste sein auf Erden, unbesiegbar für seine Nachbarn und ein Muster und Vorbild für die anderen.

Es geht vielfach ein gewisser Pessimismus durch unser Volk, bei jenen, die zu unserem Volke sprechen und für dasselbe arbeiten; er kam auch gestern beim Begrüssungsabend zum Ausdruck. Ich teile diesen Pessimismus nicht. Wir sind die Söhne des grössten Volkes in Europa, wir müssen es einmal aufgeben, alles nur von oben vom Staate oder von weiss Gott wo zu verlangen, und viel mehr aus der Kraft schöpfen, die die mächtigste und stärkste ist: aus unserer eigenen Volkskraft. Wir sollen uns das stolzeste germanische Volk, die Engländer, zum Muster nehmen, die aus eigener Kraft ihre Organisationen schaffen und auf den Staat übertragen. Wir wollen immer den umgekehrten Weg gehen, das muss aufgegeben werden.

Alle Söhne des Volkes zu einer gemeinsamen nationalen Arbeit zu vereinigen, das ist bisher dem deutschen Schulverein in vorzüglicher Weise gelungen. In unserem Vereine gibt es keine Parteien, keine Verschiedenheit der politischen Meinung. Die politischen Kämpfe, der Parteizwist, sollen draussen bleiben, sie reichen nicht heran an jene vornehme Atmosphäre, in der der deutsche Schulverein gearbeitet hat und immer weiter gedeihen wird. Es ist unser Wunsch, dass der deutsche Schulverein, frei von aller politischen Leidenschaft, losgelöst von dem Gezänke des politischen Lebens, das höchste Gut unseres Volkes, unsere Kinder, wahre und fördere. Möge auch die heutige Tagung einen jener Marksteine der Entwicklung bedeuten, auf der unser Verein aufwärts schreitet, um unser Volk zu tragen bis zu den höchsten Höhen menschlicher Kultur.

Einem Aufsatze der Wiener N. Fr. Presse entnehmen wir folgende anmutende Schilderung der Tätigkeit, welche Leo Tolstoi an der noch ganz unbekannten Universität von Jassnaja Poljana entwickelt. Es ist dies der idyllische Ort, an welchem der grosse Denker und Sozialist eine vielumfassende Tätigkeit entwickelt.

An den Abenden versammeln sich bei Tolstoi auch die Bauernkinder — „die Jassno-Poljanische Universität", wie er sie nennt. Und Tolstoi unterrichtet sie nicht, sondern lernt, wie er behauptet, selbst viel von den kleinen barfüssigen Professoren. Wenn Tolstoi auch einen grossen Teil seiner Zeit Gesprächen und dem ungeheuer grossen Briefwechsel mit Erwachsenen widmet, so ist er doch noch viel mehr mit den Kindern beschäftigt und arbeitet an „Lesebüchern" für sie. Diese „Lesebücher" enthalten Legenden, Geschichtserzählungen, Aussprüche grosser Männer und aus der Bibel. Da Tolstoi seinem eigenen Instinkt nicht traut, legt er alles der „Universität" zur Prüfung vor. Eine verständnislose Miene auf einem Kindergesichtchen genügt, dass eine fertige Erzählung umgearbeitet wird; es genügt, die Gleichgiltigkeit dieser Kritiker einer Geschichte des grossen Dichters gegenüber wahrzunehmen und deren Ursachen festzustellen, und die Geschichte wird schonungslos vernichtet. Die kleine Universität geniesst vollständige Autonomie und Handlungsfreiheit und der Arbeitstag dauert nur — eine halbe Stunde. Tolstoi meint, dass die kritischen Fähigkeiten seiner literarischen Richter nach Ablauf dieser Zeit schwach zu funktionieren beginnen. Fremde Personen werden zu diesen „Vorlesungen" nicht zugelassen. Einmal machte Tolstoi eine Ausnahme, als er Nesterow las, aber die „Universität" war zerstreut und unaufmerksam, und es wurde beschlossen, nicht mehr von der Regel abzuweichen. Von dem gesunden Verstand, der geistigen Feinfühligkeit und dem Geschmack der Kinder ist Tolstoi entzückt und er ruft oft begeistert aus: „Welche Adler! Ich lerne von ihnen." Noch öfter kann man den zarten Ausdruck: „Die Blumen Gottes" von ihm hören. Soeben war in Jassnaja-Poljana ein grosser „Blumenstrauss Gottes" zu Besuch. Hunderte von Schülern und Schülerinnen der Semstwoschulen, insgesamt gegen tausend, zogen in langen Reihen, mit Bändern an den Armen, mit bunten Fahnen, in Begleitung ihrer Lehrer in Jassnaja-Poljana ein. Tolstoi empfing sie mit Liebe und Zärtlichkeit, so dass die Kinder sich bald wie zu Hause fühlten. Sie tanzten im Reigen, sangen Tolstoi Lieder vor, gingen nach dem Teich baden und umgaben Tolstoi wie ein Bienenschwarm. Sein weisser Strohhut war

unter den blonden und schwarzen Kinderköpfchen kaum zu sehen! Man musste all diese Masse kleiner Menschen und Tolstoi sehen, als plötzlich ein Gewitter heraufzog und ein Hagel über die Gartenalleen losbrach! Sie stürzten alle ins Haus und erfüllten es mit Lachen, Lärm und Freude. Gegen Abend brach die Armee zum Rückzug auf und defilierte an ihrem teuren Freunde mit Abschiedsrufen vorbei.

O. B.

IV. Vermischtes.

Klassenbibliotheken. Der Zentralausschuss der Gesellschaft für Verbreitung der Volksbildung hat folgende Liste von Büchern frr Klassenbibliotheken aufgestellt:

	M.
Adami, Die Königin Luise	1,20
Alexis, Die Hosen des Herrn von Bredow	1,00
Ehlers, Im Osten Asiens	1,25
Fehrs, Ut Ilenbeck	0,50
Fontane, Wanderungen. Auswahl.	1,50
Freudenberg, Was der Jugend gefällt	1,60
Frommel, Aus dem untersten Stockwerk	0,90
Grimm, Die schönsten Sagen	0,90
" 50 Kinder- und Hausmärchen	0,80
Hauff, Lichtenstein	1,20
Hebel, Schatzkästlein	0,90
Kinderwelt	0,60
Klein, Fröschweiler Chronik	2,80
Kleist, Michael Kohlhaas	0,90
Kniest, Von der Wasserkante. Auswahl	1,00
Legerlotz, Nibelungenlied und Gudrunlied	1,00
Liliencron, Kriegsnovellen. Auswahl	1,00
Lohmeyer, Auf weiter Fahrt. (Kleine Ausgabe) Bd. I	1,00
Porger, Moderne erzählende Prosa. Bd. I	1,00
Reuter, Ut de Franzosentid	0,80
Richter, Götter- und Heldensagen. Bd. III. (Nibelungen, Gudrun, Roland	1,75
Rosegger, Als ich noch der Waldbauernbub war. I. Bd.	0,90
Sohnrey, Friedesinchens Lebenslauf	3,30
Spyri, Heidis Lehr- und Wanderjahre	3,00
Stelling, Aus Bismarcks Familienbriefen	1,00
Storm, Pole Poppenspäler	0,50
Tiemann, Till Eulenspiegel	2,50
Tiergeschichten	0,60
Tiermärchen	0,60
Werner, Erinnerungen aus dem Seeleben	1,75
Wiesbadener Volksbücher: Riehl, Der Stadtpfeiffer. — Keller, Das Fähnlein der sieben Aufrechten. — Gotthelf, Elsie, die seltsame Magd. — Fischer, das Licht im Elendhause	0,85
Wildenbruch, Das edle Blut	1,50
Zimmermann, Robinson	1,00

Wieder ein Fortschritt. Die Generaldirektion der Sächsischen Staatseisenbahnen hat eine Verordnung erlassen, in welcher sie den ihr untergeordneten Dienststellen vorschreibt, in Zukunft im schriftlichen Verkehr eine Reihe von technischen Fremdwörtern durch deutsche zu ersetzen. Aus der Gruppe heben wir folgende Wörter hervor:

Areal = Land, Flächeninhalt eines Grundstücks.
Baumaterialien = Baustoffe.
Desinfektion = Entseuchung, Beseitigung von Ansteckungsstoffen.
Kaution = Haftsumme, Sicherheit.
komprimieren = zusammendrücken, verdichten.
Konventionalstrafe = Vertragsstrafe, Verzugsstrafe.
Kurve = Bogen, Krümmung.
Markierstein = Merkzeichen.
normalspurig = vollspurig.
Offerte = Angebot.
Parzelle = Flurstück.
Präsenzliste = Anwesenheitsliste.
Protokoll = Niederschrift.
Radius = Halbmesser.
Regulierung = Regelung, Berichtigung.
Detail = Einzelheit, Teilstück.
Exprorpriation = Enteignung.
Fundierung = Gründung.
Garantie = Gewähr, Haftung.
graphisch = bildlich.
horizontal = wagerecht.
Termin = Zeitpunkt, Verhandlungstag.
Terrain = Gelände.
Transport = Beförderung, Förderung.
Ventilator = Lüftungsvorrichtung, Lüfter.

vertikal = senkrecht, lotrecht.
Viadukt = Überbrückung.
Waggon = Wagen.
Zentrifugalkraft = Fliehkraft, Schwungkraft.
Zirkulation = Umlauf.

Des Lehrers Geduld.

„Des Kindes Seele gleicht dem Meer.
Wie glänzt so klar, so hell, so hehr,
Manch köstlich Kleinod auf dem Grund
Und macht des Meeres Reichtum kund.
Willst eine Perle fischen du,
So fahre, Freund, nicht stürmisch zu,
Wie Unerfahrne tun gar oft,
Sonst trübt die Flut sich unverhofft.
Dann find'st du keine Perle mehr!
Du magst dich mühn auch noch so sehr.
Drum schreib dir tief ins Herz hinein,
O Lehrer: Lern geduldig sein!"

Fritz Treugold.

Konnte es nicht zeichnen. Eine Lehrerin liess in einer Zeichenstunde jeden ihrer Schüler das zeichnen, was er oder sie sein möchte, wenn sie erwachsen wären. Am Ende der Stunde zeigte ein Mädchen eine leere Tafel. — „Wie?" sagte die Lehrerin, „gibt es denn gar nichts, was du sein möchtest, wenn du gross bist?" — „Ach ja", antwortete die Kleine, „ich möchte gerne verheiratet sein; aber ich weiss nicht, wie ich das zeichnen soll."

Der Protestant ohne Badehose. Ein katholischer Geistlicher in Nürnberg musste seine ganze Autorität aufbieten, um zu verhindern, dass 7-jährige Knaben im Brausebad der Volksschulen ohne Schwimmhosen gemeinschaftlich badeten. Auf seine Verwendung hin wurde dieser „Schamlosigkeit" ein Ziel gesetzt. Der fromme Mann begab sich zur Schule, um nachzusehen, ob der Vorschrift Folge geleistet werde. Zu seiner Genugtuung sind alle kleinen Jungen mit Schwimmhöschen bekleidet bis auf einen. Ergrimmt fährt er diesen an, wie er sich erdreisten könne, so schamlos herumzulaufen. Aber keck antwortete ihm der Junge: „I brauch ka Schwimmhus'n, i bin protestantisch!"

Moderne Kindererziehung. Zwei Frauen unterhalten sich über ihre Knaben, die im ersten Jahre die Schule besuchen. „Wie geht es denn Ihrem Karl in der Schule?" fragte die eine. „Ich danke, er ist recht zufrieden", erwiderte die zweite Mutter, „er hat noch keinen Anlass zur Klage gehabt."

Erklärung. Professor: „Was war das wieder für ein Gepolter bei Ihnen?" Schüler: „Entschuldigen Sie, Herr Professor, mein Löschblatt ist mir heruntergefallen!"

Im Zeichen des Rades. Vater: „Nun, mein Sohn, was habt ihr gehabt heut' in der Schul'?" — Sohn: Physik — Konische Räder." — Vater: „Cohnsche Räder? — Gott Abrahams,—schon wieder e naie Firma!" O. B.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Berichtigung.

Die Zeitschrift „Das Deutschtum im Auslande" brachte in ihren Spalten ein Gedicht: An die Deutschen im Auslande. Als Verfasser wurde Albert Blankenburg in Amsterdam genannt. Das Gedicht ging aus jener Zeitschrift in die Spalten der Monatshefte über. Es steht in dem Novemberhefte des Jahres 1902. Ich nahm das Gedicht auch in meine Flugschrift „Die deutsche Sprache". Es bildet die Einleitung zu dem Abschnitt: Deutsch in der Familie. Vor wenigen Tagen fiel mir Theodor Kirchhoffs „Hermann" in die Hand. Auf Seiten 417—418 steht das Gedicht, das Herrn Albert Blankenburg zugeschrieben wurde. Ich glaube dem Andenken Theodor Kirchhoffs nur gerecht zu werden, wenn ich den Irrtum an dieser Stelle berichtige.

Ein trübes Gefühl beschlich mich, wie ich das Versehen bemerkte. Wie wenig müssen doch unsere deutschamerikanischen Dichter gelesen werden, wenn ein so grober Irrtum Jahre lang unberichtigt bleiben konnte. Zu Gunsten der deutschen Lehrer hier kann man wohl anführen, dass sie selten so gestellt sind, sich die Bücher zu kaufen. Mir z. B. wird es schwer, ein gutes Buch anzuschaffen, das nicht zu meinem Berufsstudium gehört.

F. H. Lohmann.
Comfort, Tex., 24. Aug. '07.

Deutsche Sprache und deutsches Streben in Amerika ist der Titel eines von einem Deutschamerikaner herausgegebenen Heftchens, das von dem Verlage von Lemcke und Büchner, New York, bezogen werden kann. In ebenso eingehender Weise, wie klar und übersichtlich schildert er alle Bestrebungen, in denen sich deutsches Leben in diesem Lande offenbart, schildert die Erfolge, aber auch die Misserfolge und forscht den Gründen für die letzteren nach. Durch das Ganze aber weht echt deutscher Geist und das Verlangen des Verfassers, mit zur Hebung deutschen Einflusses auf die Entwicklung unseres Landes beizutragen.

Scheffel's Der Trompeter von Säkkingen. Edited, with Introduction, Notes, Vocabulary, Maps, and Repetitional Exercises, by Herbert Charles Sanborn, Head Instructor in German in the Bancroft School, Worcester, Mass. Illustrated. XXVI + 590 pp., 16mo. Cloth, 90 cents.

Der sich durchweg offenbarende Fleiss des Herausgebers könnte beinahe alle Kritik entwaffnen. Und doch fällt es dem Rezensenten schwer, etwas Gutes über das Buch zu sagen. Die Ausgabe ist für College und Schule bestimmt; die sich daraus ergebenden Disharmonien, die sie ja mit vielen Büchern dieser Art teilt, sollen dem Herausgeber nicht besonders vorgehalten werden. Nur das eine: Die Bemerkungen der Einleitung über den Charakter der deutschen Dichtung in der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts sowie die zwei Seiten langen Erörterungen über Witz, Ironie und Humor auf Grund von Kuno Fischers Untersuchung „Über den Witz" — Erörterungen, deren Daseinsberechtigung in einem solchen Buche man wohl bezweifeln dürfte — gehen zu weit über die Auffassungskraft des Durchschnittsschülers hinaus. Der Text, dem die Zueignung und von den sonstigen dichterischen Geleitworten das zur dritten Auflage vorausgehen, erscheint nach der 216. Auflage in gutem Druck und ziemlich fehlerfrei; störend ist die nach neuester Orthographie nicht mehr zulässige Schreibung Margaretha. Für ein Schulbuch wäre es entschieden ratsamer gewesen, die Inkonsequenzen Scheffels im Gebrauch des Auslassungszeichens nicht gar so getreulich zu kopieren und hier heut, dort heut' zu schreiben (warum nicht einfach heut? Die Form besteht heute zu Recht, genau so wie gern neben gerne, oder am Tag neben am Tage!); auch nach Vergangenheitsformen wie spendet' und stört' sollte der Apostroph entschieden regelmässig erscheinen. Wirkliche Fehler der Originalausgabe, so das Fehlen eines Kommas, sind mit übernommen worden, so S. 116, Z. 15 (lies: Sinkt, wird), S. 117, Z. 16 (lies: schwamm.), S. 267, Z. 7 (lies: zum Ponte molle), S. 280, Z. 27 (lies: „Freund, die).

Nun aber die Anmerkungen! Auf 289 Seiten Text 101 Seite, dazu noch fast zwei Seiten Abkürzungen; auf die ersten 216 Textseiten volle 79 Seiten, also über ein Drittel so viel, Anmerkungen. Wenn soviel Erklärungen notwendig sind, so ist der Trompeter keine Lektüre für Jung-Amerika. Und nicht auf drei Auflagen hätte es der Trompeter im deutschen Vaterlande gebracht, wenn erst solche Erläuterungen seinen Lesern und Leserinnen den Genuss vermitteln müssten. Statt dessen sind es der Auflagen nahezu dreihundert! (Beiläufig, eine wahre Herzerquickung für den, der noch gern an die ewige Jugend des deutschen Volkes glaubt, diese dreihundert Auflagen!) Wievielen der ehemaligen Heidelberger Musensöhne, die, wie ich, mindestens einmal das Jahr andächtiglich ihren Trompeter durchlesen, mag es wohl nur ein einziges Mal eingefallen sein, zum genaueren Verständnis einer Stelle im Brockhaus, Meyer oder Büchmann nachzusehen? Zugegeben, dass der Deutsche, der durch eine höhere Bildungsanstalt hindurchgegangen ist, vieles sofort versteht, was einem anderen erst erklärt werden muss, z. B. Reminiszenzen an Worte der griechischen, römischen, deutschen Klassiker und scherzhafte Verwendungen von solchen, Hereinspielen von Mythen, u. ä.; aber unbedingt nötig zum Genusse der Dichtung sind diese Dinge nicht; und selbst wenn sie es wären, müssten sie, um den Benützer des Buches nicht abzuschrecken, auf etwa ein Drittel vermindert werden. Und das liesse sich machen, wenn der Herausgeber sich für eine zweite Auflage die Beschränkung aneignen wollte, in der sich erst der Meister zeigt, — selten habe ich bei der Durchsicht eines derartigen Werkes so stark empfunden, dass weniger mehr wäre, — anstatt seinem an dieser Stelle schon mehrmals gerügten Hange nachzugeben, den Schülern mit antiquarischer Gelahrtheit zu kommen und ihnen veritable Vorlesungen über Geschichte, Philosophie, Kunst, Literatur u. dgl. zu halten. Auch die vielen, vielen Parallelen könnten getrost

fallen; wozu zu der Stelle (S. 63, Z. 26) „Denn ich weiss, wo dich der Schuh drückt" ein Anekdötchen aus Plutarch mit griechischem Zitat, das doch in vielen, vielen Staaten hierzulande der tausendste Schüler und der hundertste Lehrer nicht übersetzen kann? Man freut sich ja ordentlich, wenn man einmal findet, dass eine Stelle glücklich nicht parallelisiert worden ist, z. B. „wenn unsre Katerliebe nächtlich süss in Tönen denkt" (vgl. Tiecks „Süsse Liebe denkt in Tönen"), „Mögen sehn sie, wie sie's treiben" (Goethes „Sehe jeder, wie er's treibe"), oder „Zu wissen, dass wir nichts wissen" (vgl. Sokrates' Ausspruch). Auch die meisten der etymologischen Anmerkungen sind unnützer Ballast. Ganz komisch mutet es an, wenn zu jeder der fünfzehn ganzseitigen Illustrationen eine zweizeilige Anmerkung gemacht wird, wann Anton v. Werner das betreffende Bild hergestellt habe, und ob auf Capri oder in Berlin, — fast als fürchte der Herausgeber, der Schüler könnte auf den entsetzlichen Gedanken kommen, hier sei eine ganze Seite ohne Erläuterungen geblieben; oder denkt der Herausgeber allen Ernstes, der Schüler solle sich das alles einprägen?

An Einzelheiten ist weniger auszusetzen. Falsch und total unnötig ist die Fussnote zu S. XXI, dass Scheffel schon ein Jahr vor dem Erscheinen von Longfellows Hiawatha das Metrum des finnischen Epos Kalewala angewandt habe; falsch, denn das Kalewala hat ein anderes Metrum, eine vierhebige Zeile mit beliebig vielen Senkungen und oft sehr langem Auftakt; unnötig, denn das Metrum des Trompeters war längst schon in Deutschland bekannt und beliebt als das der altspanischen Romanzen. — Wenn Scheffel „die Feder samt dem Tintfass" an die Wand werfen möchte (S. 7, Z. 7), so ist das natürlich keine Erinnerung an den Tintenfleck auf der Wartburg. — In „Blauäuglein blitzen drein" (S. 29, Z. 15) ist Blauäuglein keine Synekdoche; blauäugige Mägdelein können nicht drein blitzen. — Des Vormunds Rat an Werner, Jurist zu werden (S. 30, Z. 8 ff.), ist nicht ironisch zu fassen; die Schülerszene im Faust ist etwas ganz anderes. — Zu Werners Ausspruch, er habe studiert, dass ihn „Kopf und Haupthaar schmerzten", erhalten wir die Belehrung, dass "baldness, from mental overwork etc., is in fact often heralded by soreness and irritation of the scalp". Wer da meint, ich übertreibe, lese die Anmerkung zu S. 32, Z. 4. — Dass Jungfer das frühere Jungfrau ausser im höheren Stil verdrängt habe (S. 56, Z. 6), ist nur sehr bedingt richtig; die deutschen Jungfrauenvereine würden sich für die Umtaufe in Jungfernvereine energisch bedanken.—Das Schillerzitat zu S. 70, Z. 24 passt hier nicht. — „Das gnädige Fräulein" (S. 201, Z. 12) ist nicht mit ma'am, sondern mit mylady oder your ladyship wiederzugeben. —Der Name Wildenstein (S. 206, Z. 15) ist nicht frei erfunden; dem Dichter hat wohl Burg Wildenstein an der Donau vorgeschwebt. — Knebelbart (S. 266, Z. 19) bedeutet für die meisten Deutschen nicht Schnurrbart, sondern Schnurr- und Kinnbart nach französischem Schnitt, oder nur letzteren. — Nicht ganz richtig gefasst ist die Regel für Fälle wie „an Kopf" statt „an den Kopf" (S. 299, k); es handelt sich nur um Maskulina im Akkusativ; der Alemanne spricht hier ein langes n, „an'n Kopf". — Der Gebrauch von sein statt haben (S. 300, r) ist nicht alemannisch, sondern gemeinsüddeutsch.

Anmerkungen wären erwünscht zu S. 14, Z. 1 „euch, stolzen Waldgenossen" — alter Gebrauch der schwachen Adjektivflexion im Vokativ; S. 17, Z. 20, Auslassung des Fürworts; S. 37, Z. 25 und S. 278, Z. 22, falscher Gebrauch von zwo für zwei bezw. zween; zu S. 67, Z. 23 hätte für das holländische Wort — hier oder im Vokabular — die Aussprache gegeben werden sollen; desgl. zu S. 84, Z. 16.

Gar nicht zu befreunden vermag ich mich mit den „Repetitional Exercises" (S. 400—426), am allerwenigsten mit den unter C gegebenen Aufsatzthemata. Um hier etwas Erspriessliches zu leisten, hätte der ganze Kommentar deutsch gegeben werden müssen. Und selbst dann, was sollen Aufsatzthemata wie „Über das deutsche Epos", „Über die Romantik, mit besonderer Rücksicht auf die deutsche", „Kulturgeschichte der Deutschen im 17. Jahrhundert", „Über die Entwickelung der Musik, mit besonderer Rücksicht auf die Musik des 17. Jahrhunderts" u. s. w.? Was kann dabei herauskommen? Im besten Falle glänzende Allgemeinheiten, sonst aber nur Irrtümer über Irrtümer und leeres Gerede.

Den Text begleiten fünfzehn Vollbilder nach den von Anton v. Werner geschaffenen Illustrationen zur Prachtausgabe, sowie eine Anzahl Kopf- und Endstücke zu den sechzehn Abteilungen und dem Büchlein der Lieder. Gut gemeint, aber —. Wann werden unsere Verleger einmal lernen, sich die Ergeb-

nisse der letzten Jahrzehnte auf dem Gebiete deutscher und französischer Schulbuchausstattung zu nutze zu machen?

Zum Schluss noch eine Kleinigkeit: auf dem Einband „prangt" des Dichters Name als „von Scheffel". Ja, wenn es noch J. V. von Scheffel wäre! Aber so! Wie sagt doch Scheffel selber? „Wen die Kunst geadelt, dem ist solcher Schmuck unnützes Beiwerk." Zum mindesten auf dem Einband einer amerikanischen Schulausgabe.

University of Wisconsin.

E. C. Roedder.

Naturbeobachtungen. Aufgabensammlung und Anweisung für planmässige Naturbeobachtung in der Volksschule. Von Dr. Rich. Seyfert. Gut gebunden 1.60 Mk. Im Verlag von Ernst Wunderlich, Leipzig.

Es ist wohl kaum nötig, ein Wort über den Wert des naturgeschichtlichen Unterrichtes zu verlieren, da derselbe jedem Lehrer und gebildeten Laien zur Genüge bekannt ist. Der Erfolg dieses Unterrichtes wird jedoch grösstenteilts davon abhängen, wie derselbe erteilt wird. Je gediegener der Lehrplan und je besser das System, desto grösser wird natürlich der Erfolg sein. Wo die Planmässigkeit fehlt, sinkt der Unterricht zur Spielerei herab und verliert vollständig seinen erzieherischen Wert, der doch vor allem ins Auge gefasst werden muss.

Das vorliegende Buch eignet sich ausgezeichnet zum Leitfaden für diesen Unterrichtszweig. Der Inhalt des Werkchens ist äusserst gediegen und reichhaltig. Der Verfasser zeigt sich als scharfer Naturbeobachter, der es wohl verstanden hat, den Stoff zu sichten und die Aufgaben in natürliche Gruppen zusammenzustellen.

Das erste Heft bringt die Naturbeobachtungen im Garten, in Haus und Hof, auf Feld und Wiese und Stellen, die sich nicht zum Anbau eignen.

In der ersten Gruppe führt uns der Verfasser die Beobachtungen und Vorgänge im Schulgarten vor Augen und bespricht in anregender Weise die Herstellung und Pflege des Aquariums, Terrariums und der Versuchsäsche. Ferner bringt er eine ausführliche Anleitung zur Anlage der Beobachtungshefte, welche acht Schemata enthalten.

Das zweite Heft handelt von den Naturbeobachtungen im Walde, am und im Flusse und Teiche. Diese Beobachtungen erstrecken sich über das ganze Jahr und decken den Lehrstoff vom ersten bis zum letzten Schuljahre.

Das Buch ist eine Fundgrube, aus deren reichem Inhalte nur geschöpft zu werden braucht, um den naturkundlichen Unterricht zu einem wahren Erziehungsfaktor zu gestalten.

A. B.

Stoffe für den Anschauungsunterricht. Beobachtungen der Kinder in methodischen Einheiten von Alwin Eichler, Lehrer in Leipzig. Verlag von Ernst Wunderlich, Leipzig. Gut geb. 2 Mk.

Obwohl der Verfasser des vorliegenden Buches sich in der Stoffauswahl an die meistbekannten Lehrpläne anschliesst, so behandelt er doch die Themata in solch origineller Weise, dass sie uns in einem ganz neuen Lichte erscheinen. Beim Unterrichte wird von Bildern, Modellen, ausgestopften Tieren u. s. w. ganz abgesehen; derselbe geht vom Erfahrungs- und Beobachtungsgebiete des Kindes aus. Den Mittelpunkt des Unterrichtes bildet das Kind in seiner Wechselwirkung zu der es umgebenden Natur.

Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, das Interesse des Kindes zu wecken und zu entwickeln, und den Schüler zu systematischer Beobachtung anzuleiten. Bei der stilistischen und sprachlichen Ordnung des Stoffes greift der Lehrer helfend ein und unter seiner Anleitung werden abgerundete Lebensbilder dargestellt. Das Interesse an dieser systematischen Naturbeobachtung wird noch dadurch bedeutend gehoben, dass dem Zeichnen der verschiedensten Objekte ein weiter Spielraum eingeräumt wird, wodurch beim Schüler der Formensinn auf das vorteilhafteste entwickelt wird.

Der Verfasser hat sich in den gebotenen Beispielen einer kindlich leichtfasslichen Sprache befleissigt und zum Teil recht drastischer Beispiele bedient, so dass das Interesse des Kindes im Fluge geweckt werden muss. Natürlich ist das Buch nur ein Leitfaden, welcher in freier Weise benutzt werden kann.

A. B.

Im Verlage von Ernst Wunderlich ,Leipzig, ist ein Werkchen von mehr als gewöhnlicher Bedeutung herausgegeben worden, welches wohl imstande ist, das Interesse des Schulmannes zu fesseln und es einer eingehenden Prüfung zu unterziehen. Besagtes Werk betitelt sich: Der stilistische Anschauungsunterricht, von Ernst Luettge.

Der Verfasser ist Lehrer in Leipzig, und bei Durchsicht des Werkes drängt sich einem die Überzeugung auf, dass der Herr Verfasser sich das Studium des stilistischen Anschauungsunterrichtes zur Lebensaufgabe gemacht hat. Er geht von dem Grundsatze aus, dass mit und an dem Inhalte zugleich auch die Form gebildet werde, damit das Kind instand gesetzt werde, den Inhalt seiner Gedankenwelt frei und in richtiger, sprachlicher Form zum Ausdrucke zu bringen. Den Schwerpunkt des ersten Aufsatzunterrichtes verlegt er in die mündlichen Übungen, wie ja naturgemäss das Kind erst richtig sprechen lernen muss, ehe es zu schriftlichen Aufsatzübungen übergehen kann. Nicht nur das Wie, sondern auch das Warum der schriftlichen Darstellung der Anschauung wird dem Kinde in klarer, leicht fasslicher Weise vor Augen geführt, wodurch sich der stilistische Anschauungsunterricht zur sprachlichen Denkübung gestaltet, welche den Wortschatz des Kindes bereichert und das Sprachgefühl stärkt.

Das Werk besteht aus zwei Teilen, von denen der erste über die Anleitung zu einer planmässigen Gestaltung der ersten Stilübungen auf anschaulicher Grundlage handelt. In diesem Teile entwickelt der Verfasser in scharfdurchdachter, logischer Weise seine in dem Werke niedergelegten Ideen, welche, wie er beweist, auf rein pädagogischen Prinzipien beruhen.

Der zweite Teil ist dem stilistischen Anschauungsunterrichte der ersten Aufsatzstufe in seiner praktischen Gestaltung gewidmet. Dieser Teil zerfällt in die folgenden Abschnitte.

1. Vorübungen.
2. Aufsätze nach Musterstücken in Prosa.
3. Aufsätze nach Musterstücken in Rätselform.
4. Aufsätze nach Gedichten erzählenden und beschreibenden Inhaltes.
5. Selbständige Aufsätze.

Wie aus diesem Auszuge ersehen werden kann, bietet sich dem Lehrer ein reiches Arbeitsfeld. Selbstverständlich lassen sich diese Musterbeispiele nicht allen Verhältnissen unverändert anpassen, es wird vielmehr dem Urteile des Lehrers überlassen, den bestehenden Verhältnissen gerecht zu werden.

Das Werk kann von genannter Verlagshandlung gebunden für 2 Mk. bezogen werden. **A. B.**

II. Eingesandte Bücher.

Das Fähnlein der sieben Aufrechten. Novelle von Gottfried Keller. Edited with notes and a vocabulary by W. G. Howard and A. M. Sturtevant. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.

Schneiders Typen - Atlas. Naturwissenschaftlicher - geographischer Hand-Atlas für Schule und Haus. Unter künstlerischer Mitwirkung von W. Claudius, H. Leutemann, G. Mützel und C. F. Seidel herausgegeben von Dr. Oskar Schneider, Professor am Annen-Gymnasium zu Dresden. Inhalt: Tafel 1—3 Europa; 4—6 Afrika; 7—9 Asien; 10, 11 Australien; 12—15 Amerika; 16 Erdkarte, die Verbreitung der wichtigsten Nutz-Pflanzen darstellend. Fünfte unveränderte Auflage. Dresden, C. C. Meinhold und Söhne. Preis M. 3.60.

Meister Martin der Küfner und seine Gesellen. Erzählung von E. T. A. Hoffmann. Edited with introduction and notes by Robert Herndon Fife, Jr., Professor in Wesleyan University. New York, Henry Holt & Co. Price 35 cts.

Die Ahnfrau by Franz Grillparzer. Edited with introduction, notes and vocabulary by Frederick W. J. Heuser, A. M., Tutor in the Germanic Languages and Literatures, Columbia University, and George H. Danton, Ph. D., Acting Assistant Professor in German. Leland Stanford Jr. University. New York, Henry Holt & Co., 1907. Price 80 cts.

Chr. Wenigs Handwörterbuch der deutschen Sprache mit Bezeichnung der Aussprache und Betonung nebst Angabe der gebräuchlichsten Fremdwörter und Eigennamen. Neu bearbeitet von Dr. J. Buschmann, Geh. Regierungs- und Provinzialschulrat. Neunte Auflage. Köln, M. Du Mont Schauberg'sche Buchhandlung, 1906.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII. **Dezember 1907.** **Heft 10.**

The Subjunctive Mode in Elementary German Instruction.

By **Prof. M. B. Evans, Ph. D.,** University of Wisconsin.

This paper is the result of several general discussions on the use and teaching of the subjunctive mode in German held by the "Wissenschaftliche Abteilung" of the "Germanistische Gesellschaft" of the University of Wisconsin.

On many points we disagreed, not only with the treatment of the mode in the numerous text-books at our disposal, but even among ourselves. Finally, what is submitted below was agreed upon as at present the most feasible manner of presenting this perplexing subject to elementary students.

It cannot be too definitely stated that our purpose was purely pedagogical; we tried to keep always before us the needs of the elementary student of German, whether in the four year High School course or during the first two years of the University.

In the hope that the results of our discussions might prove helpful to teachers of German elsewhere, it was decided to make them public.

We have taken our material wherever we could find it, but special indebtedness is due W. Wilmanns, Deutsche Grammatik (Dritte Abteilung: 1. Hälfte), Strassburg 1906, which was very freely used, and to Curme, A Grammar of the German Language, New York 1905.

Three modes are distinguished by the German verb—the indicative, the imperative and the subjunctive. Of these the indicative is the most common, but at the same time the most colorless. Imperative and subjunctive designate the statement of the verb as something subjective. The

indicative eliminates the subjective element; it has as mode merely negative significance. Imperative and subjunctive may then be regarded as subjective modes, but not with the same degree of truth may one speak of the indicative as the objective mode; it simply presents facts and is often used in statements which the speaker himself does not regard as true.

In choice literary language and in everyday speech there are also very distinct differences in the use of indicative and subjunctive. In the former the subjunctive is still usual in many cases where in the latter its place has been usurped by the indicative. In both the literary and, more rapidly, in the colloquial language, however, the subjunctive, especially the subjunctive of the present tense, is continually losing ground. For this reason one finds the subjunctive more frequently in the writings of the classical period (the age of Goethe and Schiller) than in the works of the more modern authors.

Then too, the use of the subjunctive varies materially in the different parts of Germany; and, because the subjective element is so pronounced, even with individuals from the same district the usage may not be identical. One may say that, on the whole, North Germany is less conservative in the use of the subjunctive than South Germany.

In such cases, therefore, where a difference in usage is allowed, the subjunctive is more regularly found in former periods than at present, in choice literary language than in colloquial language, in writers and speakers of the South than in those of the North.

What is here presented are simply the general principles which are practically everywhere recognized, where correct German is spoken.

I. The Use of the Subjunctive in Principal Clauses.

A. The Present Subjunctive in Principal Clauses.

1. As a substitute for missing imperative forms.

The imperative normally expresses a command, which, however, is often weakened to a simple request. Compare: *Komm, sonst lass' ich dich allein!* and *O komm doch, sonst muss ich allein gehen!*

Consequently it is but natural that the imperative which has but two forms in modern German (the second person, singular and plural) should supply the missing forms from the subjunctive.

Man mache Raum! — er nehme seine Weite!

Gehen wir! Es ist Zeit.

Gestatten die Herren!

But it often happens that on account of the close relationship between the imperative and the optative (cf. 2 below) that the same clause may express either a command (imperative) or a wish (optative); *e. g.* an angry judge commanding a prisoner — *Nehmen Sie Platz!* — but a

gentleman addressing a lady — *Nehmen Sie Platz!* In such cases the decision as to the mode used depends upon the intonation or the context.

2. To express a wish.

a. In certain set phrases.

Lang lebe der König!
Behüte Gott!

To a certain extent this is a literary usage; colloquially a periphrasis with *mögen* is very common: *Möge das neue Jahr Ihnen viel Gutes bringen!*

b. As the mode of polite address; especially frequent in the third person plural.

Seien Sie willkommen!
Erlauben Sie mir, dass .....

No hard and fast line of distinction can be drawn between the clauses under this category and many of those under 1. above. Here might also be included:

Gestatten die Herren!
Nehmen Sie Platz!
Gehen wir! Es ist Zeit.

The intonation or the context must decide.

These too may be classed under the head of set phrases, but they belong more to the colloquial language than those under a. Here a periphrasis with *wollen* is frequent, which gives a greater degree of politeness to the request than the simple subjunctive: *Wollen die Herren Platz nehmen!*

B. The Preterite Subjunctive in Principal Clauses (*Modus Irrealis*).

1. To express unreality.

The preterite subjunctive in principal clauses most frequently expresses unreality, though not necessarily unreality pure and simple, but rather an unreality which is based upon the unreality of another idea.

Einem artigeren Kinde gäbe ich ein Geschenk (or, *würde ich .... geben*).

I do not give the present, the child was not sufficiently well behaved.

Such sentences, which contain an unreal condition, are practically equivalent to the unreal conditional sentences (cf. II, B. 1). Exactly the same idea as in the above may be expressed: *Wenn das Kind artiger wäre, würde ich ihm ein Geschenk geben.*

The preterite subjunctive refers to present or future time; to express past time the pluperfect subjunctive must be used.

Bei schönerem Wetter wäre ich gekommen.

I did not come, the weather was not fine.

2. To express a wish.

Very frequently the preterite subjunctive is used to express a wish that has no immediate prospect of realization, or towards the realization of which the speaker can himself do nothing; i. e., a slight modification of the *modus irrealis.*

Lebte er doch noch!
Käme er doch!
Stürbe er doch!

As above, past time is also here denoted by the pluperfect subjunctive.

Wäre er doch gekommen!

Special attention should be paid to the use of *doch* in all the examples given, emphasizing as it does the idea of unreality; in place of this particle *nur* or *doch nur* are also used, though less frequently than *doch.*

At times this construction loses the element of unreality and is employed simply to express a wish. In these cases it is not to be distinguished from I. A. 2.

Käme er bald!
Hätte er es gesehen!

Unless, however, the connection or context very clearly and distinctly points to the contrary, a *pluperfect* subjunctive will always be felt as unreal.

Quite generally in everyday language periphrases are used with *mögen, können, wollen.*

Ach! könnte ich ihn doch sehen!
Möchte er bald zur Besinnung kommen!

Present time in wishes may also be denoted by the present subjunctive (cf. I. A. 2. above); past time, however, only by the pluperfect subjunctive.

3. The deliberative use of the preterite subjunctive.

To designate unreality is the first and foremost function of the preterite subjunctive, but it is also used to express deliberation or doubt.

Wäre es möglich?
Könnte ich nicht mehr, wie ich wollte?
Du wärst so falsch gewesen?

From this deliberative use of the preterite subjunctive there developed easily another—the use of the same mode in questions spoken with a certain careful or modest reserve.

Tätest du mir wohl einen Gefallen?
Wäre es erlaubt, einzutreten?

In periphrasis *möchte, könnte, sollte* are current; *dürfte* is especially frequent in modestly stated questions.

Dürfte ich eintreten?

Something akin to this deliberative use of the preterite subjunctive is also to be seen in such sentences as:

Ueber den Berg wären wir! (*Well, here we are at last over the mountain!*)

Das wäre nun glücklich vollbracht! (*Well, that's now successfully completed!*)

Here there is not the slightest hint of unreality, rather the exact opposite; a statement is made, the truth and reality of which is perfectly evident. The speaker, however, still has in mind the difficulties that have been overcome, the length of time that has elapsed,—in this way an element of deliberation is introduced which explains the use of the subjunctive.

II. The Use of the Subjunctive in Subordinate Clauses.

A. The Present Subjunctive in Subordinate Clauses.

The use of the present subjunctive in subordinate clauses is rare, save in indirect discourse (cf. C. below).

1. In exceptive clauses.

The present subjunctive still occurs occasionally in poetry or somewhat archaic prose in exceptive clauses.

Aber ein Mensch kann sich nichts nehmen, es werde ihm denn gegeben vom Himmel.

But even here the preterite subjunctive is always possible, and preferable where the forms of the present indicative and subjunctive are identical.

Die Nürnberger hängen keinen, sie hätten ihn denn.

2. In concessive clauses.

The present subjunctive may be used in subordinate clauses to concede or admit that something may be true, but the indicative of the main clause, on the other hand, affirms that in spite of this admission, the assertion of the main clause is to be maintained and defended.

Der Berg sei noch so hoch, ich ersteige ihn.

Man kann es ihm nicht recht machen, was man auch tue.

But in all such sentences periphrases with *mögen* and, less frequently, *können* (generally in the indicative) are quite commonly used.

Der Berg mag noch so hoch sein, ich ersteige ihn.

Man kann es ihm nicht recht machen, was man auch tun mag.

Or, even the indicative of the verb itself is permissible.

Ist der Berg noch so hoch, ich ersteige ihn.

Man kann es ihm nicht recht machen, was man auch tut.

B. The Preterite Subjunctive in Subordinate Clauses.

1. In unreal conditional sentences.

The main use of the preterite subjunctive in subordinate clauses is in unreal conditional sentences or conditions contrary to fact.

Referring to present or future time, the preterite subjunctive is used; referring to past time the pluperfect subjunctive.

Wenn ich Zeit hätte, schriebe ich den Brief (*würde ich ..... schreiben*).

Wenn ich Zeit gehabt hätte, hätte ich den Brief geschrieben (*würde ich ..... geschrieben haben*).

Usually both the main and the subordinate clause are in the subjunctive; but sometimes the preterite indicative, taking place of the pluperfect subjunctive, is used in either or both to express greater assurance or certainty.

Mit diesem Pfeil durchschoss ich Euch, wenn ich mein liebes Kind getroffen hätte.

Kamst du nicht im rechten Augenblick, so war ich verloren.

2. In subordinate clauses introduced by *als wenn* or *als ob*.

These are treated exactly as unreal conditions.

Es schien, als ob der Mann gefallen wäre.

The *ob* or *wenn* is frequently omitted, in which case the clause takes the inverted order.

Es schien, als wäre der Mann gefallen.

Occasionally present subjunctive forms occur here, though generally only in choice language, and with a slightly different shade of meaning.

Es war ihm, als höre er den Nachtwächter in der Ferne die Stunde rufen.

The use of the present lessens the degree of unreality— it was his belief that he heard the night-watchman calling the hour.

C. Indirect Discourse.

Under this head indirect questions and clauses of purpose introduced by *dass* or *damit* will also be discussed, as the use of the subjunctive corresponds, at the present time, almost exactly in all three categories.

Indirect sentences are primarily sentences in which the words of another (or, of oneself, spoken at some other time) are given in the form of a report.

Direct: *Er sagte: „Es ist zu spät."*

Indirect: *Er sagte, es sei zu spät.*

The characteristic signs of indirect discourse are changes in the person, the tense and the mode of the reported statement.

The change of person is determined according to the standpoint of the one making the report.

To a much less extent is this true of the changes in tense and mode.

1. Sequence of tenses.

This name, taken over from Latin grammar, may prove misleading to students who have already begun the study of Latin. It should be distinctly understood that sequence of tense in German does not to any extent agree with the rules of Latin grammar.

Of first importance for the determination of the tense to be used in the indirect sentence is the tense of the direct discourse.

Present or perfect, future or future perfect tenses of the direct discourse are preserved in the indirect wherever the corresponding forms are distinguished from the indicative; otherwise, the forms of the preterite or the pluperfect subjunctive, the present or past conditional are used.

Direct:		Indirect:
Ich habe ein Buch	—	*Er sagte, er habe ein Buch.*
Ich werde kommen	—	*Er sagte, er werde kommen.*
Ich habe es getan	—	*Er sagte, er habe es getan.*
Ich werde es innerhalb einer Woche getan haben	—	*Er sagte, er werde es innerhalb einer Woche getan haben.*

But,

Wir haben ein Buch	—	*Sie sagten, sie hätten ein Buch.*
Wir werden kommen	—	*Sie sagten, sie würden kommen.*
Wir haben es getan	—	*Sie sagten, sie hätten es getan.*
Wir werden es innerhalb einer Woche getan haben	—	*Sie sagten, sie würden es innerhalb einer Woche getan haben.*

It should be stated that in actual practice much confusion exists between the two groups, very often, apparently even with increasing frequency, preterite or pluperfect subjunctive forms are used even when distinct subjunctive forms of the present and perfect exist. In his own composition work, however, the student should be advised in elementary German to hold closely to the rule as given above.

Preterite and pluperfect tenses of the direct discourse are changed to perfect or pluperfect subjunctive under the same conditions.

Direct:	Indirect:
Ich tat es *Ich hatte es getan*	*Er sagte, er habe es getan.*

But,

Wir taten es *Wir hatten es getan*	— *Sie sagten, sie hätten es getan.*

That is, preterite, perfect and pluperfect indicatives of the direct discourse become identical in the indirect form. The time must be determined here by the context.

A present indicative of direct discourse with future significance is generally regarded in the indirect form as a future tense.

Direct: Indirect:

Ich komme gleich — Er sagte, er werde gleich kommen.

2. Mode.

The mode of indirect discourse depends:

a. Upon the mode of the direct discourse.

A subjunctive in the direct discourse is of course always retained in the indirect.

Direct: Indirect:

Ich wäre gern gegangen — Er sagte (or *sagt*), *er wäre gern gegangen.*

For an imperative of the direct discourse a periphrasis with *sollen* or *mögen* is used.

Direct: Indirect:

Gehen Sie schnell! — Er sagte (*or sagt*) *mir, ich solle* (or *möge*) *schnell gehen.*

b. Upon the tense of the verb introducing the indirect discourse.

aa. After a present tense of the main verb an indicative of the direct discourse is retained in the indirect.

Direct: Indirect:

Es ist spät — Er sagt, dass es spät ist.
Sie ist hier — Er weiss, dass sie hier ist.
Er wird alt — Er fühlt, dass er alt wird.
Man beobachtet ihn — Er merkt, dass man ihn beobachtet.

Even in statements which the speaker knows to be false the indicative should be retained after a present tense.

Er gibt vor, dass er mich nicht gesehen hat.

bb. After a past tense of the main verb the subjunctive, subject to the rules of sequence, is to be used, even when the subordinate clause states a definite fact.

Er sagte, dass es spät sei.
Er wusste, dass sie hier sei.
Er fühlte, dass er alt werde.

This statement of the use of the subjunctive mode in indirect discourse is in accordance with modern usage. The student will find many exceptions not only in classical prose and poetry, but also in choice literary language of today. For the sake of simplicity he should, however, in his own work keep closely to these simple rules.

3. Indirect questions.

The use of the subjunctive in indirect questions runs parallel to the use of the subjunctive in indirect discourse. After a present tense the indicative should be used, after a past the subjunctive, subject to the rules of sequence.

Sie fragt, will wissen, weiss nicht, ob er zu Hause ist.
ob er gestern in der Stadt war.
ob er bald wieder kommt.
Sie fragte, wollte wissen, wusste nicht, ob er zu Hause sei.
ob er gestern in der Stadt gewesen sei.
ob er bald wieder komme (or *kommen werde*).

4. Purpose clauses with *dass* or *damit*.

Here, too, present usage tends to run parallel to the use of the subjunctive in indirect discourse. After a present tense the indicative is usual, after a past the subjunctive.

Er bindet den Baum an, damit er gerade wächst.
Er band den Baum an, damit er gerade wachse.

While this treatment of purpose clauses is recommended for elementary instruction, it should be stated, however, that the subjunctive after a present tense is not as infrequent here as in indirect discourse and indirect questions. The first example above may also appear as: *Er bindet den Baum an, damit er gerade wachse.*

Here, as generally, the indicative is more usual in everyday speech, the subjunctive in more choice language.

Statistisches zum gegenwärtigen Stande des deutschen Unterrichts an den amerikanischen Universitäten.

Von **Prof. E. C. Roedder, Ph. D.,** Staatsuniversität von Wisconsin.

Im Laufe der ersten Novemberwoche des Jahres versandte ich an eine Reihe unserer amerikanischen Universitäten einen Fragebogen mit der Bitte um zahlenmässige Angaben zum deutschen Unterricht, z. B. der Gesamtzahl der Eintragungen in der Abteilung, der Zahl der Studierenden in den ersten Jahrgängen, der Lehrkräfte u. dgl. Mit liebenswürdiger Bereitwilligkeit haben eine ganze Reihe Leiter der Abteilungen meinem Ersuchen entsprochen, manche mit ausführlichen Darstellungen der besonderen Verhältnisse an ihren Anstalten; allen sei für ihre Bemühungen an dieser Stelle herzlich gedankt. Im folgenden verzeichne ich tabellarisch die Ergebnisse der Umfrage. Dass sich aus solchen Aufstellungen kein genaues Bild gewinnen lässt, weiss ich sehr wohl; fehlen doch in meiner Liste mehrere der bedeutendsten Universitäten. Indessen sind von allen Teilen des Landes genug Antworten eingelaufen, eine annähernd richtige Gesamtanschauung zu ermöglichen.

Hocherfreulich ist zunächst die Feststellung, dass die Gesamtzahl der Eintragungen fürs Deutsche an den unten namentlich aufgeführten Anstalten über fünfzehntausend beträgt. Sie würde sich noch höher belaufen, wenn nicht an einzelnen Universitäten die sprachgeschichtlichen Kollegien anderen Abteilungen (besonders den englischen) einverleibt wären und anderwärts wieder gesonderte Professuren für Skandinavisch beständen, das meist mit dem Deutschen verbunden erscheint.

Schwierig ist die Berechnung, ein wie grosser Prozentsatz der Studierenden an den einzelnen Universitäten sich mit Deutsch befasst. An den meisten Anstalten werden sich nur für die ersten beiden Jahre des deutschen Lehrganges Zahl der Schüler und Zahl der Eintragungen entsprechen. Für die vorgerückten Kurse dagegen wird man kaum mit der Annahme fehlgehen, dass die meisten Studenten, die Deutsch als Wahlfach betreiben, deren jeweils zwei und mehr belegen. Hierin nun herrscht an den verschiedenen Schulen die grösste Mannigfaltigkeit, und die Berechnung kann nur unbestimmte Näherungswerte ergeben. Im vorliegenden Falle wäre eine bestimmte Angabe um so bedenklicher, als mir für die Gesamtziffer der Studierenden jeder einzelnen Anstalt nur in den wenigsten Fällen die neuesten amtlichen Angaben zur Verfügung standen; die betreffende Spalte unten gibt die Zahl für 1905. Trotzdem nun sehr wohl infolge des im ganzen Lande ziemlich gleichmässigen Anwachsens der Besuchsziffer diese Zahlen zu Grunde gelegt werden könnten, wage ich keine Prozentsätze zu geben und überlasse die Berechnung für jeden einzelnen Fall dem Leser. Nur soviel sei vermerkt, dass sich die Sätze zwischen sechs und etwa fünfundvierzig Prozent bewegen, in der Mehrzahl der Fälle zwischen fünfundzwanzig bis fünfunddreissig.

Auch die Angaben über die Zahl der vorgeschritteneren Kurse sind mit Vorsicht zu benützen, da hier die weitgehendste Verschiedenheit herrscht und fast an allen Anstalten Semester- (bezw. Trimester- und Quartal-) und Jahreskurse nebeneinander hergehen. Dasselbe gilt für die Anzahl der an den einzelnen Schulen tätigen Lehrkräfte; die eine Anstalt beschäftigt nur solche, die ihre ganze Zeit dem Lehrberufe widmen, die andere neben diesen auch Assistenten, „associates", Stipendiaten (fellows) mit Lehrauftrag, die etwa ein bis drei Viertel ihrer Zeit ihrer Lehrtätigkeit und die übrige Zeit den Studien zur Erwerbung des Magister- oder Doktorgrades obliegen. Genaue Angaben in diesen Punkten dürften die Tabelle allzusehr zersplittern und unübersichtlich machen.

Als günstig darf der Umstand angesehen werden, dass im Verhältnis zur Gesamtzahl die Belegziffer in den unteren Klassen sich allmählich vermindert, und dass einige Anstalten, z. B. Johns Hopkins und Pennsylvania, die Anfängerkurse bis auf einen verschwindenden Rest haben völlig fallen lassen können. Es steht zu hoffen, dass ihr Beispiel nach

und nach überall Nachahmung findet; der Anfangsunterricht in den modernen Kultursprachen gehört nicht in Universität und College, sondern in die Sekundärschule, wo nicht noch früher damit begonnen werden kann. — Wenig erfreulich ist das starke Überwiegen der weiblichen Studierenden in den höheren Kursen an den Anstalten, die ihre Tore beiden Geschlechtern in gleicher Weise öffnen; wird doch mancherorts ein Verhältnis der Männer zu den Frauen von 1 zu 9 als günstig betrachtet, und kann es vorkommen, dass den Vorträgen über Goethes Faust neben zwanzig und mehr Mägdelein nur ein Jüngling lauscht! Immerhin aber hüte man sich vor Verallgemeinerungen dieses Prozentsatzes; er gilt keineswegs für sämtliche koedukationale Anstalten, und die meisten Schulen im Osten sind ja nur den Männern geöffnet.

Auch über die Blüte der deutschen Vereine und Klubs, die an so vielen Universitäten bestehen, hat man allen Grund sich zu freuen. Sie einzeln zu würdigen ist hier nicht der Ort; dazu sind sie zu verschiedenartig. Alle aber verfolgen den schönen Zweck der Pflege des Deutschen und der Erweiterung der Kenntnis des Deutschtums bei zwanglosem geselligen Verkehr; Musik — das deutsche Lied — und dramatische Aufführungen spielen dabei eine grosse Rolle; so hat eine Anstalt (Cornell) in den letzten zwei Jahren wohlgelungene Darstellungen von Freytags „Journalisten" und Mosers „Bibliothekar" bieten können und bereitet eben jetzt eine solche von Meyer-Försters „Alt-Heidelberg" vor; an einer andern soll Lessings „Minna von Barnhelm" in Szene gehen. Häufig bestehen neben den geselligen Vereinen noch wissenschaftliche, mit ähnlichen Zielen wie die wissenschaftlichen akademischen Vereine der deutschen Hochschulen.

Auf eine Darlegung der Bibliotheksverhältnisse sowie der besonderen Vergünstigungen, die mehrere deutsche Abteilungen durch feste Zuweisung von Jahresstipendien, Preisen u. dgl. geniessen, muss leider hier verzichtet werden, so interessant auch die Untersuchung wäre.

Ein Wort zur Erklärung der Zahlenverhältnisse im Süden: Hier spielt aus geschichtlichen Gründen das Französische noch immer eine weit wichtigere Rolle als das Deutsche und wird im Verhältnis zu diesem wie 2 (oder $2\frac{1}{2}$) :1 belegt. Als Kuriosum sei verzeichnet, dass die Catholic University of America (Washington, D. C.), mit 754 Studenten überhaupt keine deutsche Abteilung aufweist; energische Versuche, eine solche zu schaffen, wurden seinerzeit von dem Theologieprofessor Mgr. Schröder gemacht, führten aber nur zur Verdrängung des verdienstvollen Gelehrten aus der akademischen Körperschaft.

Ich gebe nunmehr mein Zahlenmaterial. Spalte I nach dem Namen der Anstalt gibt die Gesamtbesuchsziffer im Jahre 1905; II die Gesamt-

ziffer der Lehrer; III die Zahl der speziell am deutschen Unterricht beteiligten Lehrer; IV die Gesamtzahl der Eintragungen im Deutschen im laufenden akademischen Jahre (1907/08) bezw. im Vorjahre (1906/07); V die Zahl der Besucher in den Anfängerkursen in denselben Jahren; VI die Zahl der Studierenden in den Kursen des zweiten Jahres; VII die Anzahl der Kurse in allen folgenden Jahren zusammengenommen; unter VIII besagt ein m (monatlich), hm (halbmonatlich) oder w (wöchentlich) die Art der Zusammenkunft des deutschen Vereins, die Zahl den Durchschnittsbesuch. Die Aufzählung erfolgt alphabetisch, nach den in akademischen Kreisen üblichen Benennungen, so dass z. B. die University of Nebraska nicht unter U, sondern unter N zu suchen ist.

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Boston University	1324	148	2	420; —	72; 65	98; 84	6	w; 30
University of California	3294	262	10	830; 750	222; 223	186; 205	24	w, hm; 10-30
University of Chicago...	4598	400	10	1286; —	425; —	352; —	35	w; 75
Univ. of Cincinnati	963	155	4	316; 273	67; 65	109; 66	14	m; 25
Univ. of Colorado	750	102	3	307: —	63; —	106; —	4	—
Cornell University	3841	441	6	472; 465	96; 81	82; 97	24	hm; 70
Geo. Washington Univ..	1500	182	3	100; —	32; —	47; —	4	—
Harvard University	5283	601	13	—; 1121	386; —	240; —	33	hm; 30
Univ. of Idaho	376	28	3	77; 111	22; 32	33; 37	3	hm; 12
Univ. of Illinois	3872	402	10	742; 595	285; 277	228; 183	20	hm; 25
Univ. of Indiana	1538	70	6	591; 511	187; 163	257; 210	6	hm; 25
State Univ. of Iowa....	1560	130	6	601; 529	199; 181	196; 162	24	w; 15
Johns Hopkins Univ....	746	168	5	82; 80	8; 7	24; 22	11	—
Miami University	724	29	2	211; 208	75; 75	73; 37	8	hm; 25
Univ. of Minnesota	4000	290	7	1069; 1011	198; 196	161; 151	16	m; —
Univ. of Missouri	1892	149	4	380; 345	191; 167	107; 86	9	hm; 30
Univ. of Nebraska	2728	172	8	660; 625	233; 197	221; 226	15	3 w; 20
New York University ..	2524	286	3	283; —	35; —	70; —	9	m; 10
Univ. of N. Carolina ...	667	68	3	183; 173	130; 94	42; 65	4	w; 15
Northwestern Univ. ...	3843	276	6	479; 432	90; 70	156; 141	10	m; 50
Ohio State Univ.	1910	140	5	506; 484	210; 212	180; 167	12	hm; 20
Univ. of Oregon	506	80	2	195; 145	81; 47	50; 45	7	—
Univ. of Pennsylvania..	3350	345	8	1134; 991	16; 25	—	13	hm; 15
Univ. of S. Carolina....	300	17	2	72; 68	45; 40	17; 15	3	—
Univ. of Texas	1486	113	4	500; 450	195; 130	120; 96	9	hm; 30
Vanderbilt University .	809	105	2	—; 123	48; —	59; —	2	—
Univ. of Vermont	541	69	2	—; 175	80; —	50; —	2	m; 35
Univ. of Washington ..	932	61	4	391; 280	88; 82	120; 113	10	hm; 40
Univ. of Wisconsin	3342	257	18	1498; 1385	191; 143	457; 433	40	hm; 100
Yale University, and Sheffield Scientific School.	3239	359	6 5	505; 526 595; 595	74; 82 137; 137	153; 186 298; 298	9	hm; 50 —

Ist die Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache vom Lehrer des Deutschen zu fordern? Die in den ersten Novembertagen zu Milwaukee abgehaltene Jahreskonvention des Lehrerbundes von Wisconsin war insofern für uns von besonderer Wichtigkeit, als bei ihr zum erstenmal eine Sektionsversammlung der Lehrer des Deutschen vorgesehen war. Herr Leo Stern, Assistenzsuperintendent und Leiter des deutschen Unterrichts der Schulen Milwaukees, hatte die Vorbereitung und Leitung der Versammlung übernommen, und es war ihm gelungen, ein anregendes Programm zusammenzustellen und auch für die einzelnen Nummern desselben geeignete Vertreter zu gewinnen, so dass die zahlreich erschienenen Teilnehmer sicherlich aus den gehaltenen Vorträgen und dem darauffolgenden Meinungsaustausch Anregung für ihre Tagesarbeit erhalten haben werden.

Eine Frage führte hauptsächlich zu einer regen Diskussion. Unter den Forderungen, welche Herr John Eiselmeier in seinem Vortrage: The Training of the Teacher of German * — stellte, war die, dass der zukünftige Lehrer des Deutschen den mündlichen Gebrauch des Deutschen sich aneignen müsse. Hierüber nun gingen die Ansichten der Anwesenden weit auseinander. Während die einen nachdrücklich diese Forderung unterstützten, erhob sich bei anderen, namentlich den Vertretern der Mittel- und Hochschulen, ebenso energischer Widerspruch. Nicht das sei das Ziel, dass die Schüler zum Sprechen gebracht würden, was sich ja doch nur auf einige Phrasen beschränken würde, sondern dass sie in den Geist der Sprache eingeführt werden, dass sie mit der deutschen Literatur vertraut werden und dadurch deutsches Leben, überhaupt deutsche Eigenart kennen und schätzen lernen... Das gesprochene Wort ist die Grundbedingung für einen erfolgreichen Unterricht in der zu erlernenden Fremdsprache; nur mit Hilfe desselben können die auch von den Gegnern angestrebten Ziele erreicht werden, so sagte die andere Seite.

Die Frage, die hier plötzlich in den Brennpunkt trat, ist eine der wichtigsten für den fremdsprachlichen Unterricht. Sie ist in Deutschland, Frankreich und England immer und immer wieder besprochen worden. Wenn wir auch dort jetzt noch solche finden, die die Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der Fremdsprache nicht unbedingt von dem Lehrer derselben fordern, so beantwortet die öffentliche Meinung — und dies tritt auch in der Praxis zutage — diese Frage in bejahendem Sinne, und gegenwärtig verlangt man diese Fertigkeit nicht nur vom Lehrer, sondern stellt sie auch als eines der zu erreichenden Ziele im Unterrichte hin.

---

* Der Vortrag wird in einer der nächsten Nummern des neuen Jahrganges zum Abdruck gelangen.

Es kann hier nicht unsere Absicht sein, mit einigen Worten diese Frage abzufertigen. Dass unsere Zeitschrift sich unter allen Umständen auf die Seite Herrn Eiselmeiers in seiner Forderung stellt, dürfte den Lesern bekannt sein. Andererseits erkennen wir aber auch die Schwierigkeiten an, die der Erfüllung der Forderung entgegenstehen und verstehen die Stellung der Gegner zu würdigen.

Den Bedingungen des deutschsprachlichen Unterrichts in diesem Lande nachzuforschen, das Für und Wider der Forderung zu beleuchten, eventuell Mittel zur Erlangung der Fertigkeit im mündlichen Ausdruck zu finden, — dazu stellen wir die Spalten der „Monatshefte" unseren Lesern zur Verfügung, und wir würden uns freuen, wenn diese sich möglichst zahlreich an der Besprechung der Frage beteiligen wollten. **Es gibt keine Frage, die im fremdsprachlichen Unterricht von grösserer Bedeutung wäre, als die hiermit aufgeworfene.**

M. G.

Unterm Weihnachtsbaum.

Nun lasst uns froh die Reihen schliessen
Und andachtsvoll die Hände falten!
Mein Herz soll eure Herzen grüssen
Und Friede in dem Hause walten. —
Wir wollen heute Weihnacht feiern!

Sollt' Kummer dir die Seele drücken,
Des Lebens Last den Sinn verdunkeln,
So schau in kindlichem Entzücken
In dieses Baumes Lichterfunkeln,
Und lass uns heute Weihnacht feiern!

Stehst du auf weitem Erdenrunde
Allein, in stillem Dichversenken,
Schliess' auf dein Herz! In dieser Stunde
Wirst deiner Lieben du gedenken,
Mit ihnen heute Weihnacht feiern.

Spürst du es, wie durch unsre Mitte
Der Glaube froh und kraftvoll schreitet,
Erhobnen Arms mit sicherm Tritte
Dich zu des Lebens Höhen leitet!
Der Glaube will heut Weihnacht feiern!

Siehst du es, wie mit hellem Auge
Die Hoffnung hoheitsvoll dich grüsset,
Wie sie mit lebensfrohem Hauche
Des bangen Zweiflers Stirne küsset!
Die Hoffnung will heut Weihnacht feiern!

Fühlst du es, wie mit Engelsblicken
Frau Liebe sich ins Herz dir schleichet,
Wie sie in seligem Entzücken
Selbstsucht aus deiner Seele scheuchet!
Die Liebe will heut Weihnacht feiern!

So lasst die drei ins Herz uns ziehen
In wunderfreudigem Geniessen! —
Hell wird's in uns wie Kerzen glühen,
Der Geist der Liebe wird uns grüssen
Und heute mit uns Weihnacht feiern.

S.-P.

Wintersegen.

Nun greift der Nordwind in die starren Saiten
Der Wipfelharfen, die zum Himmel ragen.
In schauerlichen Tönen hörst du klagen
Das alte Lied vergangner Herrlichkeiten.
Dahin ist längst des Sommers reiches Leben,
Bald wird der weiche Vorhang niederschweben,
Und Winterstille durch die Räume schreiten.

Das ist die Zeit der Sammlung der Gedanken.
Nicht ruh'los drängt das Herz mehr in die Ferne.
Froh kehrst du heim im Abendglanz der Sterne
In deine trauten, heimatlichen Schranken.
Dann wird am warmen Herd, wenn's draussen wettert,
Im Buche der Erinnerung geblättert,
Indes an Deck' und Wand die Lichter schwanken.

Adolf Klinger.

Ist Deutsch eine Weltsprache? Über diese Frage schreibt Jakob Brodbeck-Arbenz aus Zollikon-Zürich in dem Maihefte der „Zeitschrift des Allg. Deutschen Sprachvereins" folgendes:

Man darf unter dem Ausdruck Weltsprache nicht etwa eine Sprache verstehen, die in der ganzen Welt Geltung hätte, und mit der man überall ohne wesentliches Hindernis auskäme. Eine solche Sprache hat es nie gegeben, sie besteht heute noch nicht, und sie ist auch kaum zu erwarten. Wie sich der einzelne oder eine Familie oder eine Gegend aufarbeitet, um später wieder von der erreichten Höhe zu sinken oder überholt zu werden, ebenso geht es, das lehrt die Weltgeschichte, jedem Volke und seiner Sprache. Auch diese vermag nur eine begrenzte Bedeutung zu erlangen; nie wird sie die ganze Welt beherrschen, nie überall gekannt sein. Weltsprache kann daher bloss eine Sprache bedeuten, die sich, sei es durch die Macht oder Verbreitung eines Volkes, sei es durch dessen Verkehr und Bildung, eine solche Bekanntheit erworben hat, dass sie als Vermittlungssprache zwischen Angehörigen wenigstens einiger fremder Völker dient. Zuweilen überleben solche Weltsprachen, so die lateinische, auf Jahrhunderte hinaus ihre Völker.

Wie beschränkt indessen der Wert sogar einer Weltsprache ist, geht aus dem Beispiel hervor, dass die meisten Engländer in ihrem Englisch, heute doch der hervorragendsten Handels- und Verkehrsprache, schon in Calais, dem ihnen zunächst liegenden grossen Verkehrspunkte des europäischen Festlandes, mit dem französischen Eisenbahnschaffner nicht mehr reden können. Und doch spricht auch dieser eine Weltsprache. Ferner mag in Österreich-Ungarn, das von der französischen Sprachgrenze immerhin nicht allzu ferne liegt, noch so mancher Gasthof einen französischen Namen tragen oder dem Gaste eine (meist falsch geschriebene) französische Speisekarte darbieten, der Franzose wird im Lande der Kämpfe gegen das Deutschtum selbst in den Gasthäusern, geschweige denn im übrigen Verkehr, ohne einige Kenntnis der deutschen Sprache kaum durchkommen. Ein bisschen Tschechich, Madjarisch oder Kroatisch wäre ihm da zumeist nützlicher als Französisch.

Ist nun das Deutsche auch eine Weltsprache? Ich denke, die Frage ist anstandlos zu bejahen, so oft das auch bezweifelt oder angefochten wird.

Da haben wir vorerst ein zusammenhängendes grosses deutsches Sprachgebiet. Vom Alpenkamm und von der Nähe des Adriatischen Meeres bis zum Strand der Nord- und Ostsee, von den belgischen Ardennen bis Memel und hinein nach Ungarn herrscht das Deutsche. Grosse deutsche Sprachinseln, oft grösser als ein mittlerer Schweizerkanton und bewohnt und bebaut von den Nachkommen alter deutscher Ansiedler, liegen ferner zu Hunderten ausgestreut in slowenisches, kroatisches, mad-

jarisches, rumänisches, ruthenisches, slowakisches, tschechisches, polnisches, lettisches, russisches und anderes Sprachgebiet. Ähnlich verhält es sich in Nord- und Südamerika, wo Millionen Deutsche wohnen, auch Tausende von Negern deutsch sprechen. Im ganzen besteht die deutsche Bevölkerung der Erde aus 84 Millionen Seelen, während Englisch als Muttersprache von ungefähr 125 Millionen, Französisch aber nur von etwa 44 Millionen Menschen geredet wird. Dabei bleibt sich die Bevölkerung Frankreichs in den letzten Jahrzehnten fast gleich, die des deutschen Reiches aber nimmt jährlich um 700 bis 800,000 Einwohner zu.

Auch in Handel und Verkehr steigt die Bedeutung unserer Sprache mächtig. Gewerbe und Ausfuhrhandel Deutschlands haben sich seit 1871 ausserordentlich entwickelt, und damit ist auch der Wert der deutschen Sprache gestiegen, denn die Welt wird heute vom Verkehr beherrscht. Das Deutsche Reich steht jetzt im Welthandel an zweiter Stelle, unmittelbar hinter England und noch vor den so gewaltigen und tätigen Vereinigten Staaten von Amerika. Entsprechend hat sich auch die deutsche Handelsflotte vermehrt; ebenso wird auf die Stärkung der Seemacht hingearbeitet. Neben dem Deutschen Reich kommen im Welthandel für die deutsche Sprache in Betracht: das zum grossen Teil deutschsprachige Österreich und die Schweiz, dann auch teilweise Nordamerika. Ausser im Verkehr zwischen den vorwiegend deutschsprachigen Ländern dient Deutsch als Vermittlungssprache namentlich im Aussenhandel Ungarns, Russlands, Hollands und ganz Skandinaviens; in Belgien, in Rumänien, auf der Balkanhalbinsel und in Kleinasien macht es grosse Fortschritte. Eine Menge über die ganze Erde zerstreuter reichsdeutscher, deutschschweizerischer und anderer Handelshäuser gebraucht vielfach ebenfalls Deutsch als eine der wichtigsten Geschäftssprachen. Als im Jahre 1905 die von allen Ecken und Enden der Welt herbeigeströmten Juden, ein Handelsvolk ersten Ranges, ihren Zionistenkongress in Basel abhielten, erwählten sie Deutsch zur Verhandlungssprache. Das „Schweizerische Kaufmännische Zentralblatt", das die vielen offenen Plätze veröffentlicht, die das Stellenvermittlungsamt des Kaufmännischen Vereins im In- und Ausland zu besetzen hat, bezeichnet die Kenntnis der deutschen Sprache fast stets als eine Hauptbedingung für die Bewerber.

Auch in der Wissenschaft hat deutsche Gelehrsamkeit unserer Muttersprache eine machtvolle Stellung verschafft, wohl die erste unter den lebenden Sprachen überhaupt; es gibt ja kaum ein wichtigeres Werk mehr, das nicht entweder gleich deutsch erschiene oder doch sofort ins Deutsche übersetzt würde. Der fremde Gelehrte, der Deutsch versteht, überschaut demnach mit dieser Sprache alle wichtigeren Vorgänge in seinem Fache. Russische Gelehrte haben schon vorgeschlagen, dass man Deutsch als Weltsprache für die Chemie bestimme.

Dem Buche „Der deutsche Buchhandel und seine Abnehmer" von Dr. Theodor Petermann in Dresden entnehme ich auch sehr wertvolle vergleichende Angaben über den Weltbuchhandel. Darnach steht das Deutsche Reich, von Österreich und der Schweiz ganz abgesehen, im Wert der Ein- und Ausfuhr weit vor Frankreich, England und den Vereinigten Staaten von Amerika. Mit der Anzahl der Verlagswerke verhält es sich ähnlich. Es erschienen z. B. im Jahre 1901: 25,331 deutsche, aber nur 10,133 französische und zusammen 13,184 englische und nordamerikanische Werke. Zählt man bloss die Bücher der sog. Fakultätswissenschaften (Theologie, Staats- und Rechtswissenschaft, Heilkunde), so weist Deutsch 6240, Französisch 3092 und Englisch (England und Nordamerika zusammen 1979 Werke auf. Daraus geht klar hervor, dass Deutschland zur Zeit der Mittelpunkt des Weltbuchhandels ist und dass auf der Welt am meisten deutsche Bücher gedruckt und daher wohl auch gelesen werden.

In richtiger Würdigung dieser Umstände hat denn auch ein grosser Teil der ausländischen höheren Schulen Deutsch als Pflichtfach eingeführt; mancherorts steht es als Fremdsprache an erster Stelle, noch vor Englisch und Französisch. Namentlich die Vereinigten Staaten von Amerika, Chile, Argentinien, Japan und Frankreich schenken heutzutage — wenn auch nicht stets aus Liebe — unserer Sprache grosse Aufmerksamkeit, von den germanischen Staaten Holland, Dänemark, Schweden und Norwegen gar nicht zu sprechen. Da wird an Hochschulen oft ohne weiteres deutsch gelesen. Der Däne schreibt dem Serben, der Russe dem Holländer, der Madjare dem Amerikaner in der Regel deutsch. Im russisch-japanischen Kriege konnten sich die Berichter auch der französischen Zeitungen mit den japanischen Offizieren fast nur auf englisch oder deutsch verständigen. Es darf daher ohne Überhebung behauptet werden: Deutsch ist eine Weltsprache.

Neujahsläuten.

Wenn wiederum der Monde Lauf vollbracht,
Und wieder hallt aus erznem Glockenmunde
Der tausendstimm'ge Sang der Mitternacht:

Ein Abschiedsgruss so mancher Freudenstunde,
Ein Lebewohl dem ausgeklungenen Jahr,
Das manches Glück gebracht — und manche Wunde . . .

Still sinnend überschaun wir dann, was war.
Vor unsre Seele tritt, im Neujahrsläuten,
Was uns entschwunden ist auf immerdar.

So vieles, das wir zu bekennen scheuten
In unsers Herzens innerm Werdegang —
So vieles, dessen wir mit Stolz uns freuten:

Noch einmal wacht es auf im Glockensang
Und mahnt und ruft und will uns vorwärts drängen,
Kühn zu vollbringen, was seither misslang.

Verheissend rauscht aus diesen Abschiedsklängen
Ein Hoffnungsgruss: Willkommen, neue Zeit!
Du wirst die Fesseln lösen, die uns engen!

Heil jedem Jahr, das neue Kräfte bringt
Und neuen Gotteschutz und neuen Segen:
Heil uns, wenn uns der Chor der Glocken singt:

In edlem Wettstreit wollen wir uns regen,
Und Hand in Hand, ein jeder voll und ganz,
Die b e s t e K r a f t in unser Schaffen legen!

Alice Freiin von Gaudy.

Berichte und Notizen.

I. Konvention des Lehrerverbandes von Wisconsin.

Von **C. B. Straube,** Public Schools, Milwaukee.

Die diesjährige Konvention des Wisconsiner Lehrerverbandes war inbezug auf die Stärke des Besuchs die grösste und erfolgreichste, die bis jetzt hier getagt hat; zirka 6,000 Lehrer und Lehrerinnen nahmen an derselben teil. Die gutbesuchten Versammlungen und Konferenzen, in welchen den Ausführungen der Redner mit gespannter Aufmerksamkeit gefolgt wurde, zeugten von dem allseitigen Interesse der Lehrerschaft für die Erörterung wichtiger Schulfragen, ein Interesse, das in vielen Fällen zur Begisterung stieg. Was wir besonders lobenswert an den Verhandlungen der Vereinigung fanden, war das mutige und furchtlose Auftreten der Lehrer, die mannhafte Verteidigung ihrer Rechte und die freie Art und Weise, in welcher sie gerechte Kritik über alles übten, das ihre Interessen oder die Interessen der Schulen zu gefährden droht.

Es war ein glücklicher Einfall, die Zeit der Tagung zu ändern und die Konvention statt in der Weihnachtswoche fernerhin in den ersten Tagen des Novembers abzuhalten; denn der Besuch hat sich genau verdoppelt.

Die Themata, die in den Hauptversammlungen zur Besprechung gelangten, waren:

a) die Umgestaltung unseres Familienlebens und unserer gesamten sozialen Verhältnisse und die der Schule daraus neu erwachsenden Pflichten;

b) die Kleinkindererziehung und was in dieser Hinsicht von den Kindergärten geleistet wird;

c) die Lage der „Landschullehrer" und die Nachteile, unter welchen die ländlichen Schulen leiden.

Über das erste Thema sprach Prof. G. P. Vincent von der Chicagoer Universität im optimistischen Sinne und betonte besonders, dass infolge unserer modernen industriellen Verhältnisse eine Neugestaltung der Gesellschaft, insbesondere des Familienlebens, eingetreten ist und noch vor sich geht, die es erheischt, dass die Schule und die gesamte Erziehung sich ihr anpasse. Der Schule werden beispielsweise durch den immer mehr abnehmenden intimen Familienverkehr neue Pflichten auferlegt, die wir als Lehrer, ob wir wollen oder nicht, einfach zu erfüllen haben. Wir müssen deshalb Handfertigkeits-, Koch- und Turnunterricht erteilen; ja, wir müssen die Kinder sogar inbezug auf rein gesellschaftliche Pflichten belehren, wie Gastfreundschaft, Einfachheit Anspruchslosigkeit und guten Geschmack, Eigenschaften, die man ehemals in der Familie den Kindern einprägte. An Prof. Vincents Ausführungen schlossen sich die wohldurchdachten Vorträge des Prof. Ross von unserer Staatsuniversität und des Staatssuperintendenten C. P. Cary, die beide das Seziermesser an die wunden Stellen unserer sozialen Zustände legten und erbarmungslos die Übelstände unseres modernen Lebens kritisierten, unter denen unsere Schulen nur allzuoft zu leiden haben. Prof. Ross behauptete, der Schule allein falle es jetzt zu, den Charakter der Jugend zu bilden; denn der Einfluss der Kirche und der Sonntagsschule, ja, selbst der Familie, sei im Schwinden begriffen. „Wenn wir den uns anvertrauten Zöglingen im Alter von 14 bis zu 17 Jahren Selbstbeherrschung, Vorsicht und eine vernünftige Lebensweise lehren anstatt trockene Bücherweisheit, die ihnen keine Richtschnur im späteren Leben sein kann, so würden wir weniger „faddists" und Fanatiker aller Art in Amerika haben", erklärte der Redner.

Supt. Cary sprach über den verderblichen Einfluss der Kinderarbeit, der übermässigen geistigen Anstrengung unserer Schulkinder, die eine Nervosität und gesundheitschädliche Anspannung ihrer Kräfte erzeugt, die schliesslich Dyspepsie und körperliche Schwäche zur Folge hat, und über das Aussterben des angloamerikanischen Geschlechts. Er wies darauf hin, dass wir nicht weniger als 2,000,000 kinderlose Ehe zu verzeichnen haben und 2½ Millionen Kinder unter 16 Jahren, die in Fabriken, Kohlenminen und auf den Farmen dem Broterwerb nachgehen. Der Verwüstung der geistigen und körperlichen Kräfte unserer zukünftigen Bürger sollte durch die Gründung von Gewerbeschulen gesteuert werden, und inbezug auf unsere Schuljugend, durch eine vernünftigere Lebensweise. „Gebt den Kindern mehr Gelegenheit, in der frischen Luft zu tummeln; gebt ihnen mehr kräftige Nahrung und weniger „cake" und „candy", mehr Spiele im Freien und weniger „parties" in den überheizten Wohnungen, und ihr werdet ein gesünderes, kräftigeres Geschlecht erziehen", schloss Herr Cary.

Die misslichen Zustände, die in unseren ländlichen Schulen Wisconsins bestehen, wurden von Prof. Patzer treffend beleuchtet. Die Hauptschuld an dem mangelhaften Schulwesen in diesen Distrikten misst Herr Patzer der ungenügen-

den Schulinspektion und Aufsicht zu. Eine County-Superintendent hat durchschnittlich die Tätigkeit von 136 Lehrern und 4,250 Schülern zu überwachen und dabei ein Gebiet von 700 Quadratmeilen zu bereisen. Der Staat bezahlt für die Beaufsichtigung dieser „Landschulen" jährlich $71,000, der Schulbesuch beläuft sich auf 320,000; die Stadt Milwaukee bezahlt für die Beaufsichtigung des Unterrichts $130,000 pro Jahr, bei einem Schulbesuch von nur 39,000. Herr Patzer schlug vor, dass man in Zukunft den County-Superintendenten ernenne und die Stelle somit von der Politik befreie, ihm ein angemessenes Gehalt zahle und sein Bureau in telephonische Verbindung mit einer jeden Schule in seinem Gebiet setze. Von anderer Seite wurde jedoch darauf hingewiesen, dass man in allererster Linie den Lehrern dieser Schulen ein höheres Gehalt zahlen müsse, um bessere Lehrkräfte zu bekommen, die dann schon die Schulen heben würden.

Als auswärtige Gäste waren die folgenden als Vortragsredner zugegen: Prof. G. P. Vincent und Frl. Amalie Tofer aus Chicago; Herr Fassett Cotton, Staatssupt., und E. B. Bryan aus Indiana; Frl. Alice W. Cooley, Schriftstellerin, aus N. Dakota, und Dr. J. W. Redway aus New York. Der Vortrag des letzteren über den rationellen Unterricht in der Geographie war eine höchst interessante und anregende Besprechung dieses Gegenstandes.

Einen zeitgemässen Vortrag hielt unser Supt. C. G. Pearse über den zu Ehren von Carl Schurz zu gründenden Lehrstuhl an unserer Staatsuniversität.

Von besonderem Interesse für die Lehrer des Deutschen war die zum ersten Male auf dieser Konvention abgehaltene „German Conference". Dieselbe fand Freitag, den 8. November, nachmittags im Rathaus statt und war, was den Besuch sowie die Beteiligung an den zur Diskussion gelangten Fragen anbetrifft, ein unbedingter Erfolg. Wir versprechen uns viel von diesen Konferenzen für die Zukunft des deutschen Unterrichts und sind überzeugt, dass jeder einzelne der sich daran beteiligenden Lehrer einen Gewinn davon tragen wird. Findet doch hier ein Austausch der Ansichten und Erfahrungen der auf den verschiedenen Stufen des Sprachunterrichts tätigen Lehrkräfte statt: von der Volksschule bis zur Universität!

Die drei Referate, die auf dieser ersten Konferenz geliefert wurden, behandelten den deutschen Unterricht a) in den unteren Klassen der Volksschule — Referent Frl. Emilie Rieger, Milwaukee; b) den Wert der Übersetzung in den Hochschulen — Referent Frl. Ella Esch, Sparta; c) die Ausbildung des Lehrers der deutschen Sprache — Referent Herr John Eiselmeier, N. D. A. Lehrerseminar, Milwaukee. Die sich anschliessende allgemeine Besprechung der Vorträge war eine höchst lebhafte und anregende. Aus ihr erhellte, dass man nur dann einen Erfolg durch den Unterricht im Deutschen, sowie überhaupt in den modernen Sprachen erziele, wenn man mit dem Sprechen, und zwar so früh als möglich anfange; dass man aber auf unseren Hochschulen, in welchen die Zöglinge erst die letzten zwei Jahre deutschen Unterricht treiben, und dieser häufig von Angloamerikanern erteilt wird, nicht die Schüler zum mündlichen Gebrauch der Sprache bringen könne, da ja in vielen Fällen der Lehrer selbst nicht fliessend deutsch sprechen kann. Der Wert der Übersetzungen aus dem Deutschen ins Englische und umgekehrt wurde allgemein verworfen, sowie auch die immer noch stark vorherrschende Ansicht, dass unsere Muttersprache rein aus kulturellen Zwecken in den Schulen gepflegt werden sollte. Ferner ergab die Diskussion, dass die Lehrer des Deutschen in unseren kleineren Städten unter wesentlich anderen Verhältnissen wirken als wir in Milwaukee, dass in mancher sog. deutschen Stunde kein Wort deutsch gesprochen wird.

II. Die Jahreskonvention der N. E. A.

Von **Val. Buehner,** High School, San Jose, Cal.

Die „National Education Association of the United States" hielt vom 8. bis 12. Juli ihre fünfzigste Sitzung in Los Angeles im Staate Californien ab. Wie man sieht, ist der Name etwas verändert; früher lautete er „National Educational Association". Die Körperschaft liess sich vom Kongress der Vereinigten Staaten in dessen letzter Sitzung inkorporieren und nahm eine neue Verfassung an, die in Los Angeles einstimmig gutgeheissen wurde. Im vorigen Jahre war San Francisco als Ort der Konvention bestimmt gewesen, aber da diese Stadt zur Unzeit von Erdbeben und Feuer heimgesucht wurde, so musste die Versammlung ausfallen. Der Staat Californien hat einen guten Namen wegen seiner Gastlichkeit, und so war auch in Los Angeles nichts unterlassen worden, um den Aufenthalt der Besucher so angenehm wie möglich zu machen. Die Zahl der Besucher war gross, man schätzt sie auf achtzehntausend. Über zehntausend schrieben sich als Mitglieder ein. Californien allein führte der Vereinigung über fünftausend Mitglieder zu, die grösste Anzahl, die je ein Staat geliefert hat. Für die Bewirtung und Unterhaltung dieser Masse war im grossen Stile gesorgt. Ausflüge in die interessante Umgebung und zu den Sehenswürdigkeiten des Staates waren reichlich vorgesehen. Auch die Versammlungen selbst boten ausser den Vorträgen manchen vorzüglichen Genuss, besonders in musikalischer Hinsicht. Zu erwähnen sind die Gesangsvorträge der vereinigten deutschen Gesangvereine, mit Herrn H. Schoenfeld als Dirigenten, die solche alten klassischen Volkslieder wie „der Tag des Herrn", „in einem kühlen Grunde" und Koschats „Verlassen" vortrugen. Ausserdem erwies sich die berühmte Sopransängerin Ellen Beach Yaw, deren wunderbare hohe Stimme die Bewunderung der Welt erregt hat, als eine solche Attraktion, dass an ihrem Abend das grosse Auditorium die Menge nur zur Hälfte fassen konnte, die sie hören wollte.

Aber dies ist bei einer solchen Konvention eigentlich nur Beiwerk, die Hauptsache bilden doch die Vorträge und die neuen Ideen, die den Fortschritt bezeichnen, der stets gemacht werden sollte. Was die Konvention in dieser Hinsicht leistete, lässt sich am besten aus den Fragen ersehen, die in den gehaltenen Vorträgen zur Behandlung gelangten. Aus Mangel an Raum können leider nur die Titel der Hauptvorträge wiedergegeben werden:

President's address — How can the School Aid the Peace Movement? — Nathan C. Schaeffer, State Superintendent of Pennsylvania.

Report on Educational Progress during the Past Two Years — Mrs. Ella Flogg Young, Principal Chicago Normal School.

The Economic Value of Education — President W. O. Thompson, of Ohio University.

Shall Teachers' Salaries be Graded on Merit or by the Clock — E. G. Cooley, Sup't. of City Schools, Chicago.

Teachers' Pensions and Annuities — Chas. H. Keyes, Supervisor of Schools, Hartford, Conn.

School for Defectives in Connection with the Public Schools — C. G. Pearse, Superintendent of Schools, Milwaukee.

A Significant Lack of Educational Terminology — Professor John Adams, of University College, London, England.

"Call Nothing Common" — Benjamin Ide Wheeler, University of California.

Ausser diesen allgemeinen Vorträgen waren Vorkehrungen getroffen für ein Kindergarten-Departement, Elementarschulen, Mittelschulen, Hochschulen oder Universitäten, Normalschulen, Handfertigkeitsunterricht, Kunstschulen, Musikunterricht, Handelsschulen, „Child Study", Naturwissenschaften, physische Erziehung, Administration, Bibliotheken, Spezialerziehung. Ein Departement für Sprachunterricht war leider nicht vorgesehen, auch nicht in den Sitzungen für Mittelschulen. In letzteren wurde in Verbindung mit den Hochschulen und Normalschulen das Thema diskutiert: The Preparation of High School Teachers, und es wurde die Ansicht ausgesprochen, dass Lehrer an Mittelschulen eine bessere pädagogische Ausbildung als bisher erhalten müssen.

In der Prinzipienerklärung, die gegen den Schluss der Konvention aufgestellt wurde, sind besonders folgende Punkte hervorzuheben: Der Wunsch wird ausgesprochen, dass die Lehrergehälter aufgebessert werden sollten; Handwerks- und Handelserziehung sollten allgemein eingeführt werden; die Erziehung sollte sich nicht auf ein paar Elementarfächer beschränken, sondern sollte eine Bildung auf breiter Basis bieten; die Schreibweise englischer Wörter sollte vereinfacht werden; geheime Schülerverbindungen in Schulen unter dem Grade von Universitäten sollten unterdrückt werden; der Lehrer sollte materiellen Gewinn nicht obenan stellen, sondern sollte in selbstlosem Dienst seine Befriedigung finden. Das letztere ist ein Hieb gegen die Lehrerverbindungen im Geiste von Gewerbevereinen, die sich in einigen Städten gebildet haben. Charakteristisch war auch in dieser Hinsicht die Wahl des neuen Präsidenten, Sup't. E. G. Cooley von Chicago. Man hatte erwartet, dass die Führerin der Teachers' Federation von Chicago, Miss Margaret Haley, versuchen würde, seine Erwählung zu verhindern, aber es stellte sich heraus, dass diese gefürchtete Dame gar nicht anwesend war, und der Superintendent, der sich der Federation entschieden entgegengestellt hatte, wurde einstimmig zum Präsidenten gewählt.

Die Konvention im Jahre 1908 wird voraussichtlich in Cleveland, Ohio, stattfinden.

III. Umschau.

Fichte-Feier im Lehrerseminar. Donnerstag den 5. Dezember hielt Professor Julius Goebel von der Universität Harvard unter den Auspizien des deutschamerikanischen Lehrerseminars im Turnsaale der Anstalt einen Vortrag über Fichte. Hundert Jahre sind verflossen, seit der grosse Philosoph durch seine denkwürdigen „Reden an die deutsche Nation" das deutsche Volk für den Kampf um die höchsten ethischen Güter entflammte, die eine Nation besitzt. Aus diesem bewegten Hintergrunde schöpfte Professor Goebel. Was er aber schilderte, war nicht lediglich Vergangenheit, die für uns nur historisches Interesse hat, es war reale Gegenwart. Es war eine Rede in sich, nicht im deutschen Vaterlande und nicht unmittelbar für dieses gehalten, und doch von ähnlicher Gesinnung getragen wie die Reden Fichtes. Sie galt den Deutschen in Amerika. Kein offener Gegner bedrängt, kein tatenlechzender Tyrann unterdrückt sie; und doch erliegen sie nach und nach einem Feinde, der um so mehr zu fürchten ist, als er nur im Geheimen und unauffällig zu wirken scheint. Dieser Feind ist die Gleichgültigkeit, mit der die Deutschen in diesem Lande das heilige Gut ihrer Sprache aufgeben. Was die deutsche Sprache in ihrer Fülle und Schönheit, in ihrer unbegrenzten Ausdrucksfähigkeit und Bildlichkeit bedeutet, das entwickelte Professor Goebel in seiner frei gehaltenen, in ihrer Form vollendeten, in ihrem Ausdruck warm empfundenen Rede.

Normalschule zu Oshkosh. J. A. Keith ist als Nachfolger des verstorbenen Rufus H. Halsey zum Präsidenten der Normalschule von Oshkosh

gewählt worden. Herr Keith kommt von der Staatsnormalschule in Normal, Ill., wo er als Abteilungsvorstand fungierte. Er graduierte auch von dieser Anstalt und bezog dann die Universität Harvard, wo er 1900 sein Meisterdiplom erhielt. Dann lehrte er an der Normalschule und an der Northern Illinois Normal School zu De Kalb. Er ist 38 Jahre alt und zeigt die besten Anlagen, ein erfolgreicher Leiter obengenannter Anstalt zu werden.

Gegen die „Fraternities". Die Stadt Washington hat die sogenannten „Fraternities" an den Schulen durch die Annahme folgender Regel ausgeschlossen:

Es sollen unter den Schülern als solchen keinerlei Organisationen gestattet sein, mit Ausnahme von musikalischen, literarischen und athletischen Vereinigungen, deren Mitgliedschaft offen sein und deren Vorstand zu gleichen Teilen aus Lehrern und Schülern bestehen soll. Seniorverbindungen in Hochschulen können gestattet werden auf eine schriftliche Erlaubnis des Schulsuperintendenten hin, der hiervon der Erziehungsbehörde Meldung zu machen hat.

Gegen Koedukation. Präsident Hamilton vom Tufts College verurteilt in seinem Jahresbericht die Koedukation. Er prophezeit, dass alle Anstalten in Neuengland, wo die beiden Geschlechter in denselben Räumen unterrichtet werden, schliesslich zu Frauenschulen werden würden.

„Der durchschnittliche junge Mann", sagt Dr. Hamilton, „wird keine Koedukations-Anstalt mehr besuchen. Er fühlt sich nicht zu Hause mit Frauen in demselben Klassenzimmer. Ich glaube nicht, dass das Tufts College die Erziehung von Frauen aufgeben wird, wohl aber, dass Frauen künftighin getrennt unterrichtet werden."

Eine Komödie der Irrungen. Aus Pittsburg wird über eine solche folgendermassen berichtet: Halburt Knightlinger und Albert Knightlinger sind Zwillinge im Alter von 13 Jahren und einander so ähnlich, dass die Lehrerin sie nicht auseinanderhalten kann. Beide sind ausgesprochene Freunde von allerlei Streichen, und da jeder die Schuld auf den andern schiebt, so ist es oft vorgekommen, dass der Unschuldige für den Schuldigen büssen musste.

Die Lehrerin, Fräulein Carrie Singer in der Soho-Schule, beging den Irrtum so oft, dass sie sich schliesslich an den Prinzipal, Professor John A. Hollinger, wendete. Dieser fand den Ausweg, beide durchzuprügeln, was jedenfalls die Gewissheit in sich schloss, dass der Schuldige die gebührende Tracht erhalte. Nun hat er sich auf eine Anklage der in ihren Perlen gekränkten Mutter, Frau Mary Knightlinger, wegen tätlichen Angriffes vor Gericht zu verantworten.

Auf das Urteil des Salomo, der in Pittsburg zu Gericht sitzt, sind wir sehr begierig.

Staatsuniversität von Oklahoma. Die Staatsuniversität des jüngsten Staates der Union, welche vor 16 Jahren mit einer dürren Prairiefläche als Campus, einem aus ungehauenen Steinen zusammengefügten Hause als Lehrgebäude und einer Fakultät von drei Mitgliedern begann, hat das laufende Jahr mit mehr als 1000 Studenten und einem Lehrkörper von 40 bewährten Erziehern eröffnet. Der Universitätsgrund umfasst 700 Acker; der wohlgepflegte Campus trägt acht hübsche Gebäude.

Eine nachahmenswerte Idee. In „Klein-Italien", einer Ferienschule in Chicago, erzielte eine Lehrerin grosse Erfolge, indem sie die Kinder Musikstücke aus älteren italienischen Opern singen liess: Die Kinder singen mit einer Freude und Unmittelbarkeit, welche die gewöhnliche Schulmusik in ihnen nicht zu erwecken vermag. Unter den Fenstern aber stehen die Mütter, voll Entzücken, ihre Kinder hier in der neuen Welt jene Lieder vortragen zu hören, die für sie selbst einen so kostbaren Teil ihres Lebens in der alten Welt bildeten.

Dieses Beispiel, Kinder italienischer Abkunft mit den Tönemeistern ihrer Nation bekannt zu machen, führte einen Musiklehrer, der in einer meist von böhmischen Kindern besuchten Ferienschule unterrichtete, dahin, sie böhmische Volkslieder zu lehren. Auch hier führte das Unternehmen zu einem glücklichen Resultate. Die Leiter von Ferienschulen in allen grossen Städten würden gut daran tun, ähnliche Pläne für die musikalische Erziehung ihrer Zöglinge durchzuführen. Es liegt in den meisten Kindern der Fremdgeborenen eine undefinierbare eingeborene Liebe für die Musik ihrer Voreltern. Indem man dieser Liebe in den Räumen, wo „die Amerikaner gemacht werden", Rechnung trägt, schafft man eine Zahl begeisterter Musikliebhaber, welche späterhin dahin wirken werden, dass der musikalische Geschmack in diesem Lande ein höheres Niveau erreicht. **O. B.**

Bücherschau.

I. Zeitschriftenschau.

Die Neueren Sprachen (ed. Wilhelm Vietor, Marburg a. L., Elwert), Band XV, Heft 2 (Mai 1907), pp. 82—94: G. Steinmüller-Würzburg, Augenblicklicher Stand der neusprachlichen Reformbewegungen. (Vortrag, gehalten auf dem 12. Deutschen Neuphilologentag in München vom 4.—8. Juni 1906.)

Der Vortragende zählt zunächst auf, was die Reform an positiven Ergebnissen aufzuweisen hat: 1. Sie hat Leben und heilsame Anregung in die Lehrerwelt gebracht; 2. eine gründliche phonetische Schulung sowie bessere praktische Ausbildung der Neuphilologen gefördert; 3. die Grammatik auf das wirklich Notwendige beschränkt; 4. Umgestaltung und Verbesserung der Lesebücher veranlasst; 5. die Einseitigkeit der Her- und Hinübersetzung eingedämmt; 6. den Unterricht durch Diktat, Umformung, Frage- und Antwortspiel belebt; 7. eine bessere Auswahl der Schriftstellerlektüre hervorgerufen; 8. eine stärkere Betonung der gesprochenen Sprache durchgesetzt. Dagegen hat die Praxis im Laufe der Zeit von den ursprünglichen Forderungen der Reform abgelehnt: 1. den ausschliesslich induktiven Betrieb und die Geringschätzung der Grammatik; 2. das ideale Ziel der Sprechfertigkeit; 3. die vollständige Ausschaltung der Muttersprache, und in Verbindung damit, 4. den Ausschluss der Herübersetzung und 5. den Ausschluss der Hinübersetzung. Eben für diese Übersetzung in die Fremdsprache bricht der Vortrag eine Lanze; sie müsse wieder gepflegt werden, doch in bescheidenerem Umfange als früher.

— — — — ebd., pp. 94—106: Karl Breul, The Use of the Phonograph in the Teaching of Modern Languages. (Vortrag, gehalten in Cambridge, England, am 13. August 1906.)

Tritt sehr warm für den Gebrauch des Phonographen im Sprachunterricht ein, berücksichtigt aber meines Erachtens die auch den besten Systemen anhaftenden Mängel und Fehlerquellen gerade für den ersten Ausspracheunterricht nicht genügend.

— — — Heft 5 (August), pp. 316—319: Vogel-Perleberg, Ein neues Lesebuch.

Gemeint ist der Phonograph, für den der Verfasser überzeugt eintritt. Seine Ausführungen decken sich zum Teil mit denen Breuls (s. o.).

— — — — ebd., pp. 257—270, und Heft 6 (September), pp. 337—350: H. Büttner-Elberfeld, Die Muttersprache im fremdsprachlichen Unterricht.

Überzeugter Anhänger der Reform strengster Richtung. Die soweit erschienenen Kapitel behandeln 1. das sogenannte „Denken in der Fremdsprache", 2. den grammatischen Lehrgang.

Educational Review (ed. Nicholas Murray Butler, New York), vol. 34, number 2 (September, 1907), pp. 157—174: Rudolf Tombo, Sr., Reform of German Spelling.

Gibt einen bequemen geschichtlichen Überblick über die Entwicklung der deutschen Rechtschreibung in drei Perioden: vor Luther (alt- und mittelhochdeutsche Zeit), Luther bis Jacob Grimm, Grimm bis zu den Raumerschen Vorschlägen, der Putkammerschen Orthographie und den durch die orthographische Konferenz 1902 eingeführten Änderungen, und schliesst mit einem Aus-

blick auf die voraussichtliche zukünftige Ausgestaltung der Schreibung. In die geschichtlichen Bemerkungen haben sich einige Unrichtigkeiten eingeschlichen. — Ein Teil der Abhandlung ist einem scharfen Angriff auf die sogenannte deutsche Druckschrift, die Fraktur, gewidmet. Die enggezogenen Grenzen der Zeitschriftenschau verbieten mir ein näheres Eingehen auf diese Frage; doch behalte ich mir einen besonderen Aufsatz darüber in einer späteren Nummer der Monatshefte vor. Einstweilen sei indessen soviel gesagt, dass die Verteidiger der Fraktur diese nicht lediglich aus dem Grunde, dass sie nationales Sondereigentum sei, beibehalten sehen wollen; auch sei auf die treffenden Ausführungen Professor Dr. A. Kirschmanns („Zur Rechtfertigung der deutschen Schrift") in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung 1902, Zweiter Halbjahrsband, Nr. 171, S. 197—199, eindrücklich verwiesen.

The School Review (University of Chicago Press), vol. 15, number 7 (September, 1907), pp. 508—512: Edward O. Sisson, University of Washington, Reading versus Translating.

Zeigt, dass die reine Übersetzungsmethode den Schüler nie in den Geist einer fremden Sprache und Literatur einführen kann . Scharf lässt dies der paradox klingende erste Satz der Arbeit erkennen: "I have elsewhere maintained that the study of the classical languages forms a positive bar to real acquaintance with classical literature." Die sehr gesunden Anschauungen des Verfassers über die Psychologie der Spracherlernung hat bereits der früh verstorbene Felix Franke in einer der bedeutsamsten Schriften der Reformbewegung („Die praktische Spracherlernung", Leipzig, Reisland, 1890) vertreten; auch verweise ich auf die Darlegungen Professor Skinners, die eines unserer nächsten Hefte bringen wird.

— — — — ib., pp. 513—534: Professor C. H. Grandgent, Harvard University, Is Modern Language Teaching a Failure? (Address before the Joint Session of the Classical and Modern Language Conferences at Ann Arbor, Mich., March 28, 1907.) [1]

Die von Lesern der neueren Sprachen so häufig geführten Klagen über unzulängliche Vorbereitung ihrer Schüler in den nächst niederen Klassen stehen nicht allein; die Lehrer des Englischen und der Geschichte z. B. erheben dieselben Vorwürfe gegen ihre Vorgänger im Lehramte. Ziemlich allgemein wird zugegeben, dass der junge Amerikaner in seiner Schulbildung durchschnittlich um ein bis zwei Jahre hinter seinem deutschen Altersgenossen zurücksteht. Der Grund für diese auffallende Erscheinung ist natürlich nicht etwa geringere Intelligenz des amerikanischen Schulkindes. Vier Ursachen gibt der Vortragende an: Erstens laxe Disziplin und das übliche System der Schulverwaltung, das auf tatsächliche Autonomie der Schuljugend hinausläuft. Zweitens, während der junge Europäer von vornherein seine Schulbildung als treffliches Rüstzeug für den seiner wartenden scharfen Kampf ums Dasein auffasst, sieht der Knabe hierzulande, dass er durch Fleiss nichts weiter gewinnt, da ihm sein Diplom ohnehin gewiss ist, und legt sich die Lebensgeschichte so vieler grossen und erfolgreichen Männer seines Landes dahin aus, dass der Vorteil fleissigen Schulstudiums ein schönes Märchen sei. Drittens verlangt man vom Lehrer in Deutschland und Frankreich eine weit

[1] Sonderabzüge dieses ungemein anregenden und wertvollen Vortrages sind, soweit der Vorrat reicht, von Mr. Louis P. Jocelyn, Secretary Michigan Schoolmasters' Club, South Division St., Ann Arbor, Mich., unentgeltlich zu beziehen.

bessere wissenschaftliche und praktische Ausbildung; vom Neusprachler speziell fordert man mindestens einjährigen Aufenthalt im Ausland.[2] Viertens lassen die schlimmen Erfahrungen, die der junge Amerikaner mit der launenhaften Orthographie seiner Muttersprache macht, kein festes Vertrauen zu eigenen Schlüssen in anderen Schulfächern aufkommen.[3]

Selten klagen die Lehrer der klassischen Sprachen und der Mathematik über mangelhafte Vorbereitung ihrer Schüler, und allgemein, z. B. auch in den Naturwissenschaften, gilt eine gründliche Vorbildung in diesen Fächern als beste Vorbereitung zum weiteren Studium auf verwandten wie auch weit abseits liegenden Gebieten. Die Gründe können nun nicht in den alten Sprachen an sich liegen, sondern sie sind zu suchen einmal in der Rolle, die die klassischen Sprachen seit Jahrhunderten in unserem ganzen Geistesleben spielen, und in der Ehrfurcht, die man ihnen darum entgegenbringt; demgegenüber ist aber die Anziehungskraft, die einer neueren Sprache als etwas Lebendem innewohnt, nicht zu unterschätzen. Dann kommt den alten Sprachen gerade die übertriebene Ansicht von ihrer grossen Schwierigkeit zugute, während die neueren, vorab das Französische, für „leicht" gelten.[4] Tatsächlich dürfte das Gegenteil der Fall sein und das Französische die schwierigste Sprache.[5] Dazu kommt, dass die grammatischen und lexikalischen Hilfsmittel für den Lehrgang in den klassischen Sprachen fast durchweg vollkommener sind als die für Deutsch und Französisch. Ferner herrscht — bei der Jugend des neusprachlichen Studiums leicht begreiflich — keine Einheitlichkeit in Zweck und Ziel des neusprachlichen Unterrichts; ganz verwerflich ist das Nützlichkeitsprinzip, dem man so oft begegnet; das Endziel muss kulturell sein, und die neueren Sprachen sollen und müssen heute die alten in allem ersetzen, was diese geleistet haben, da sie ja die alten aus ihrer Vorzugsstellung verdrängen. Endlich herrscht auf neusprachlichem Gebiet keine Einheitlichkeit der Methode wie im altsprachlichen Lehrgang, der sich auf die gesammelten Erfahrungen von Jahrhunderten aufbaut und langsam, aber sicher weiterschreitet. Die verschiedenartigsten Methoden stehen sich gegenüber; alle aber haben das gemeinsam, dass sie viel zu rasch gehen. So mangelt es meist zu Anfang schon

---

[2] Was Professor Grandgent an dieser Stelle über die Hungerlöhne der europäischen Lehrer bemerkt, entspricht kaum mehr den jetzigen Verhältnissen, wenigstens für Deutschland. Im Vergleich zu seinem deutschen Kollegen schneidet der amerikanische Lehrer heute finanziell keineswegs glänzend ab.

[3] Um die Stichhaltigkeit dieser letzten Ausführung — an der ich persönlich nicht im mindesten zweifle — zu erproben, wäre es eigentlich notwendig, die in den ersten drei Punkten von den unsern so stark abweichenden Schulverhältnisse in Grossbritannien zum Vergleich heranzuziehen.

[4] Liegt aber die grössere allgemeine Tüchtigkeit der vorwiegend in den alten Sprachen vorgebildeten Schüler und Studenten nicht zum grossen Teil eben darin begründet, dass Latein und Griechisch für so schwierig gelten und deshalb von vornherein nur mehr begabte Schüler sich diesem Studium zuwenden oder von andern dazu veranlasst werden? Wenigstens liegen hier im Westen die Dinge so.

[5] Ich bin mir nicht ganz gwiss, ob Professor Grandgent das als relativ oder absolut hinstellen will. Im letzteren Falle müsste ich entschieden widersprechen. Es gibt keine Sprache, die an sich schwieriger wäre als irgend eine andere, und hat nie eine solche gegeben.

an der hier doppelt gebotenen Aufsicht; Hausaufgaben werden bereits in den ersten Stunden gestellt; der Lehrer lehrt zu wenig und hört zu viel ab; bei der Vorbereitung auf Übersetzungsaufgaben ist der Schüler oft nicht genügend mit den wirklichen Bedeutungen der englischen Wörter in den Vokabularien vertraut. Vor allem aber müssen bei einem wirklich gedeihlichen Sprachunterricht von Anfang an sämtliche Aussprachesschwierigkeiten überwunden werden, und erst wenn uns langjährige Erfahrung im neusprachlichen Unterricht, der von dieser sicheren Grundlage aufwärts streben muss, zu Gebote steht, werden wir die im Titel gestellte Frage endgültig beantworten können.

University of Wisconsin. **Edwin C. Roedder.**

I. Bücherbesprechungen.

I. German Lesson Grammar, A German Grammar in Progressive Lessons. By Edward S. Joynes, with coöperation of E. C. Wesselhoeft. VII + 397 Seiten. $1.20.

II. A German Grammar for Schools and Colleges. By Francis K. Ball. VII + 256 Seiten. 90c.

Diese neuen Lehrbücher, beide im Verlage von D. C. Heath & Co. erschienen, sind bei aller Verschiedenheit der äusseren Form einander in Methode und Anlage recht ähnlich. Es sind sehr brauchbare, sorgfältig durchdachte und sauber ausgearbeitete Bücher, deren bestbekannten Verfassern reiche Erfahrung zu Gebote steht. Fleiss und bewunderungswürdige Lehrtüchtigkeit spricht aus jeder Seite, und doch ist man fast versucht zu sagen, dass der Vorteil langjähriger Facharbeit fast zum Nachteil — zu allzugrossem Konservativismus — umgeschlagen ist. Sicher ist gerade bei der Herausgabe von Lehrbüchern Konservativismus zu loben; doch gibt es heute schon so viele, in Einzelheiten glänzend durchgeführte deutsche Grammatiken alten Stils in Amerika, dass man bei einem neuen Buche gleicher Art unwillkürlich fragt: „Cui bono?" — Der Autor des erstgenannten Buches versucht denn auch dieser Frage in den ersten Worten seiner Einleitung zuvorzukommen: „The only possible apology for a new German Grammar, at this day, is the attempt to present in simpler, clearer, easier form—that is, for learning and teaching—the essential and commonplace facts and principles of the language. This, then, is the cause and the aim of the present book." — So axiomatisch wahr das klingen mag, so gestehe ich doch, dass in blosser Einfachheit, Klarheit und Leichtigkeit mir heute keine raison d'être für eine neue deutsche Grammatik mehr zu liegen scheint, denn dieses Ziel ist schon durch mehrere Bücher, unter denen ich Vos' Essentials of German in erster Linie nennen möchte, in nahezu idealer Weise erreicht; auch Ball's German Grammar steht in diesem Punkte vielleicht noch über Joynes. Das soll noch lange kein Vorwurf sein; ich glaube, dass die „Lesson Grammar" sehr wohl neben, zum Teil sogar über den genannten Werken ihren Platz behaupten kann; aber nicht wegen "simplicity, clearness and ease" ihrer Regeln, sondern wegen ihrer rühmenswerten relativen Vollständigkeit, besonders in syntaktischen Punkten, obgleich der Verfasser dies mit den Worten von sich weist: „The question, what is 'essential'—or how much a grammar for learners should contain — is one on which general agreement is perhaps impossible .... it is unreasonable to demand that a grammar for school or college should include every detail." Auch hebe ich mit Vergnügen hervor, dass manche Kapitel eine überraschende Konzinnität — fast möchte ich sagen: pädagogische Eleganz — zeigen, so z. B. die „General Review" der Nominaldeklination. Im allgemeinen aber ist die Fassung der Regeln derart, dass sich das Buch weit mehr für colleges als für high schools empfehlen dürfte, wenngleich sein Vorgänger, Joynes-Meissners Grammatik, sich so grosser Popularität in Mittelschulen erfreut. — Für high schools ist nun Ball in mancher Hinsicht ein bewunderungswürdiges Buch: die Schärfe und Knappheit der Regelgebung ist unübertrefflich, die Anordnung des Druckes (jede Lektion umfasst genau zwei korrespondierende Seiten) bietet manche

pädagogische Vorteile, und für ausbauende Wiederholungen ist durch einen ausgezeichneten Anhang wohl vorgesorgt; auch typographisch ist in geschickter Weise alles geschehen, um die Regeln klar hervortreten zu lassen — alles ... oder zu viel? Ich wage keine Entscheidung, möchte aber die Frage aufwerfen: Was ist pädagogisch besser — Regeln in klarstem, auffälligstem Drucke stets vor Augen zu haben, während sie durch die Beispiele der gegenüberstehenden Seite eingeübt werden; oder aber (was in sehr wenigen amerikanischen Grammatiken geschieht), Übungen und Regeln räumlich streng zu trennen; die erstere Methode erleichtert dem Schüler die Arbeit, macht sie aber mechanischer; die letztere bedeutet eine Erschwerung, aber auch einen Zwang zu leidlich selbständiger Arbeit.

Immerhin — beide Bücher sind gut, sehr gut. Nur, um zurückzugreifen, sind sie ausgezeichnete Vertreter eines alten Typus, nämlich der streng deduktiven Grammatik. In der deduktiven Methode aber gibt es schon genug vorzügliche Werke, sodass man bei allem Lobe das Warum der Herausgabe nicht ganz versteht. Dass es so wenige induktive Grammatiken des Deutschen in Amerika gibt, ist umsomehr zu bedauern, wenn man erwägt, dass diese Art den Lehrer viel weniger in die Schranken einer bestimmten Methode bannt; wenn ein Lehrer z. B. eine der Grammatiken von Spanhoofd, Collar oder Becker benützt, so bleibt es ihm ja unbenommen, die Theorie der Praxis vorangehen zu lassen, falls die deduktive Methode, die ja auch ihre Vorzüge hat, seiner Eigenart und den vorliegenden Verhältnissen besser entspricht; ungemein schwer aber, gelegentlich fast unmöglich ist es, die Praxis voranzustellen und die Theorie aus ihr abzuleiten, falls man ein deduktives Lehrbuch benützt; wer diese Herkulesarbeit einmal versucht hat, wird meine Behauptung gewiss zugeben.

Hierin also, in der strikten Anlehnung an die alte Methode, stehen beide Bücher auf einer Stufe; auch in der Brauchbarkeit der Regeln annähernd, nur ist Joynes vollständiger, ich möchte sagen, wissenschaftlicher, Ball knapper und übersichtlicher. Die Anordnung des Stoffes ist in beiden Büchern zu loben, das Verb findet genügende Beachtung (nur der Konjunktiv kommt bei Ball gar zu kurz), und der Übergang vom leichteren zum schwereren ist wohl eingehalten. Nur inbezug auf die Beispiele verdient das erstgenannte Buch (dessen Autor Wesselhöfts bewährte Beihilfe gewann) entschieden den Vorzug. Aus zwei Gründen: Erstens bietet es in reichem Masse Konversationsmaterial. das bei Ball ganz fehlt; zweitens sind seine Übungen meist mit Geschmack, mindestens aber neutral, zusammengestellt, während Balls Sätze in sehr vielen Fällen die bedauerlichste Steifheit zeigen und hie und da sogar vom Standpunkte der Sprachrichtigkeit nicht einwandfrei sind (vgl. z. B. S. 17, Vater arbeitete gestern sehr und heute schonen wir seiner; S. 83, er rannte nach uns; S. 11, Warst du gestern nicht warm in der Schule?). — In den Leseübungen versuchen beide Bücher der modernen Forderung nach zusammenhängenden Lesestücken statt abgerissener Sätze dadurch Rechnung zu tragen, dass da und dort ein paar Sätze (selten ein ganzer Absatz) in Sinneszusammenhang stehen — etwa eine kleine Erzählung, oft auch nur einen Teil einer solchen, bilden. Aber mit wenigen Ausnahmen sind wir da von wirklichen „Lesestücken" (wie sie viele moderne Grammatiken in Europa, z. B Harcourt's „German for Beginners") enthalten, noch weit entfernt — so weit, dass ich das andere Extrem, die vollständige Teilung in unzusammenhängende Sätze, noch als das kleinere Übel betrachte.

Noch ein Gegensatz zwischen den beiden Büchern: Joynes stellt die Aussprache in klarer, eingehender, korrekter Weise dar. Ball steht offenbar auf dem (unhaltbaren) Standpunkt, dass theoretische Ausspracheangabe wenig Zweck habe; dann aber wäre es besser gewesen, er hätte S. 3 und 4 überhaupt weggelassen, denn die enthalten vieles, was positiv falsch ist (z. B. „ch, after a, o, u roughen h in hard; elsewhere, in he"!). Sehr erfreulich ist, dass Ball die Quantität bezeichnet, wo es nötig scheint, wobei er allerdings, allen orthoepischen Autoritäten zum Trotz, nach norddeutschem Dialekt Gläs, Täg, mäg u. s. w. schreibt.

Ausstattung, Druck und Korrektur sind in beiden Büchern vorzüglich; ein Versuch mit Joynes in Colleges, mit Ball in High Schools würde sicher nicht bereut werden, denn bedeutet auch keines der beiden einen Fortschritt im modernsprachlichen Unterricht, so sind es doch gute, brauchbare Bücher.

University of Wisconsin.

Eduard Prokosch.

Das Fähnlein der sieben Aufrechten. Novelle von Gottfried Keller. Edited with notes and a vocabulary by W. G. Howard and A. M. Sturtevant. Boston, D. C. Heath & Co., 1907. 170 pp. Price, 40 cents.

Der erste Eindruck, den der kleine Text macht, ist allerdings kein günstiger, denn schon auf dem Einband springt einem ein haarsträubender Druckfehler in die Augen: Kellar's! Schon der Umstand aber, dass er sich auf dem Deckel befindet, bringt die Buchbinder eher in Verdacht als die Herren Herausgeber, eine Vermutung, die durch ein sehr sauberes Stück Arbeit zwischen den Deckeln bestätigt wird. Ausser ein paar gebrochenen Lettern (S. 56, Ende von Z. 6, 7, 25, 26) und einem umgekehrten u (S. 96, Z. 25, „Thurganerin") sind mir keine weiteren Druckfehler aufgefallen.

Die Abkürzung des Textes ist durch Auslassung längerer Reden bewirkt worden, wodurch der Einheitlichkeit kein Abbruch geschieht. Die Einleitung und die Anmerkungen sind knapp gehalten, bieten jedoch in der Regel vollauf das Nötige. Zu dem technisch gebrauchten „Meisterstück" (S. 19, Z. 26) und zu „vor', in dem Ausdruck „so will ich, ... auch vor vier Wochen wieder mit dir fahren" (S. 41, Z. 3), wären Anmerkungen angebracht gewesen.

Mit dem Vokabular bin ich am wenigsten zufrieden. Der Apparat zur Vereinfachung der anzugebenden Formen (vgl. die Anweisungen, S. 99) ist für den, der ihn versteht, ganz gut und schön; ich bin aber überzeugt, dass der Schüler im 2. oder 3. Jahr, für den das Buch doch berechnet ist, nicht viel damit anfangen kann. Dem Schüler müsste ferner durch Bezeichnung der langen Vokale wie auch durch Silbenakzente einige Hilfe in der Aussprache geboten werden. Besonders das Fremdwort, oder das Wort, das er als Fremdwort empfindet, macht dem Studenten Schwierigkeiten. Er schwankt gewöhnlich in solchem Fall zwischen dem Einfluss der Muttersprache einerseits und dem Bewusstsein anderseits, dass die meisten Fremdwörter die letzte Silbe betonen. Was soll er nun ohne weitere Fingerzeige bei „Basta", „Aristokratie", „Unterinstruktor", „Feldmarschall" und „Hauptartikel" machen? Oder wie soll er sich bei den langen Zusammensetzungen zurechtfinden, die er bei Keller so häufig antrifft, wie „Familienverdriesslichkeiten" und „Scharfschützenrekrut", um die nächstliegenden herauszugreifen? Oder, wenn er weiss, dass es ei'-gen, ei'-gentlich und Ei'-gentum heisst, warum soll er nicht auch ei'-gentümlich sagen?

Noch einleuchtender ist die Notwendigkeit einer Bezeichnung der Silbenlängen. Nicht nur den Schülern, auch manchem Lehrer, mancher Lehrerin an kleiner Schule, wo es an Gelegenheit zur mündlichen Übung in der Sprache ausserhalb der Klasse gänzlich fehlt, müsste eine solche Stütze sehr willkommen sein. Und doch geben sich die allermeisten unserer Textherausgeber diese kleine Mühe nicht.

Sonst ist vorliegendes Bändchen der Aufmerksamkeit unserer Lehrer sehr zu empfehlen, und diese kernige Novelle von einem der glücklichsten deutschen Erzähler der Neuzeit reiht sich der stattlichen Heath-Serie als eine vorzügliche Nummer ein.

Meister Martin der Küfner und seine Gesellen. Erzählung von E. T. A. Hoffmann. Edited with introduction and notes by Robert Herndon Fife, Jr., Professor in Wesleyan University. New York, Henry Holt & Co., 1907. 132 pp.

Auch Professor Fife hat seinen ungleich schwierigeren Text für den College-Studenten im 2., oder den High School-Schüler im 3. Jahre des deutschen Unterrichts bestimmt (vgl. S. IV), und er bietet schon gar kein Vokabular. Für mein Teil möchte ich dies Bändchen mit meiner gegenwärtigen Freshman-Klasse nicht vornehmen, und diese ist keineswegs schlecht. Sie besteht aus etwa 30 jungen Leuten, die samt und sonders ihre zwei Jahre High School-Deutsch hinter sich haben, sich also gerade auf der obenerwähnten Stufe befinden. Sie würden die Lektüre schon bewältigen, doch mit einem solchen Aufwand von Mühe im Verhältnis zu ihrem Fortschritt, dass die Frische des Interesses, die sie jetzt zeigen und die sie etwa dem obenbesprochenen Text entgegenbrächten, wenigstens zur Hälfte verschwinden würde.

Und damit will ich nichts gegen die Novelle als solche gesagt haben. Im Gegenteil, ich halte sie für vorzüglich. Auch diese Ausgabe ist sehr gewissenhaft besorgt worden. Die 37 Seiten lange, mit reichhaltiger Bibliographie versehene Einleitung ist streng wissenschaftlich gehalten, und dabei in einem Englisch verfasst, das einem Freude macht. Ich kenne keinen Aufsatz von gleicher Länge, an der Hand dessen der

angehende Literaturhistoriker sich über Hoffmann gründlicher und zugleich angenehmer orientieren könnte. Mein Einwand dagegen ist eben der, — das Ganze ist für den angeblichen Zweck viel zu — gelehrt! Schon vor 20 Jahren schrieb Rudolf Hildebrand im 3. Vorwort zu seinem epochemachenden Werke "Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule und von deutscher Erziehung und Bildung überhaupt" (Leipzig, 10. Aufl., 1906): „Jetzt macht das Ganze den Eindruck, dass man beim höheren Unterricht, auf Gymnasien wie Realgymnasien und selbst auf höheren Töchterschulen, bewusst oder unbewusst, gewollt oder ungewollt und nur vom Zug der Zeit mitgetrieben, das als Ziel nimmt, dass es da gelte, kleine Gelehrte zu bilden, nicht — Menschen; .... Lasse man die Gelehrsamkeit der Universität, die wahrlich für ihre schwere Arbeit nichts nötiger braucht, als gesunde, ganze Menschen, wie unsere Zeit überhaupt, und diese müssen ihr die Gymnasien liefern."

Sehr richtig. Für die Bedürfnisse einer vorgerückteren Klasse in College oder Universität, die die Geschichte der Literatur an der Hand der Literatur selber studiert und die mit den Erzeugnissen der jüngeren Romantik schon Fühlung gewonnen hat oder gewinnen will, ist vorliegendes Bändchen trefflich geeignet. Für Elementarklassen aber, die vor allem sprachlich weiter ausgebildet werden müssen, ist es entschieden zu technisch gehalten, trotz des reinmenschlichen Interesses, das die schöne Erzählung jedem gefühlvollen Leser abnötigt, und trotz der grossen Wichtigkeit derselben vom literar-historischen Standpunkt aus.

Die Ausstattung des Bändchens macht einen durchaus sauberen Eindruck. Der Druck ist gross und schön und die Anmerkungen sehr übersichtlich. Bei einmaliger Lektüre sind mir folgende Versehen aufgestossen: Werther für Werther (VIII, 2), Khün für Kühn (XIII, 14), Kufner für Küfner (XXV, Überschrift zu Abschnitt 3), Meisergesang für Meistergesang (XXXVII, 1), geschehe für geschähe (3, 9), und es fehlen zwei Kommas (26, in der Kapitelüberschrift, und 27, 6).

Die Anmerkungen weisen gelegentliche Schwächen auf. Die Übersetzung „Bruderherz = ‚old man'" scheint mir schon etwas bedenklich, „warp" ist kaum eine glückliche Wiedergabe von „sich verziehen", wenn es sich um die Saiten eines musikalischen Instruments handelt, und aus der Anmerkung zu dem verstärkten Imperativ „ja dein Meisterstück fertige und dann gibt's Hochzeit" (89, 14) bin ich gar nicht klug geworden. Sie lautet (126, 32): „fertige, the object of a verb of commanding understood. 'See to it that your masterpiece, etc., is finished'"!

University of Wisconsin.

S. H. Goodnight.

"Indian Stories, Retold from St. Nicholas." Century Company, New York.

There is a peculiar charm for all young Americans in stories recounting the bravery, the strange customs, the rites and sports of the Red men. The fascination which these tales of the primitive inhabitants of our country possess for the young is an important factor in our first history lessons; because that which thrills and interests at first can afterwards be made a means of imparting the real spirit of the times they depict.

Such a collection of Indian stories is this first of a series of historic tales retold from St. Nicholas. They consist principally of legends which the Indians tell their own children concerning primitive man, and of narratives and descriptions of the life which the young Indians lead, their spirit of adventure, their sports and games. They form no connected history and are written in a vein entirely friendly to the race which is now all but exterminated. The blood-curdling tales of slaughter and butchery, such as our school-histories contain, are, of course, lacking, a fact which, it must be confessed, does not at all detract from the merits of the book, but rather heightens its value as literature for the young.

"Our Holidays; Their Meaning and Spirit." Retold from St. Nicholas. Century Co,, New York.

This is another of the series of historic tales and includes stories and anecdotes pertaining to our national holidays and biographical sketches of our great poets and presidents. It forms a handy volume for one who wishes to inform himself upon the origin and meaning of our legal holidays and other anniversaries that every patriotic American should commemorate.

Their style is especially adapted to juvenile readers, and the contents such as will readily appeal to and interest boys and girls of our upper grades.

Teachers will find sufficient material in the book to read or retell to their classes on certain holidays, but hardly enough nor of the right kind on certain other holidays. Thus, the description of St. Valentine's Day is not suitable for school children, and Memorial Day and Arbor Day have too little matter devoted to them. The description of how Christmas is observed in the different parts of Uncle Sam's possessions is, on the other hand, quite full and cannot fail to interest the little ones; while the short article on the rights and duties of citizens is instructive and suggestive in many ways for the class in civics.

These books are printed in large type on heavy paper and appropriately illustrated.

C. B. S.

Deutsches Kinderliederbuch. Herausgegeben von Adelheid Wette und Engelbert Humperdinck. 3. bis 5. Tausend. Gotha, Friedrich Andreas Perthes. Preis M. 4.00.

Dem feinsinnigen Geschwisterpaar verdanken wir in diesem Kinderliederbuch eine sowohl in textlicher als in musikalischer Hinsicht mustergiltige Sammlung der deutschen Kinderlieder, die wegen ihrer Innigkeit und Einfachheit jedem Deutschen ans Herz gewachsen sind. Wir finden unter ihnen die Melodien und Lieder, mit denen uns die Mutter auf ihrem Schosse in Schlummer sang, die Lieder, die unsere Spiele begleiteten, sowie alle die, die zum eisernen Bestande im deutschen Haus- und Familienleben gehören. Die Ausstattung des Buches ist geschmackvoll. Die Sammlung sollte auf dem Weihnachtstische in jedem deutschen Hause eine willkommene Gabe sein. Den Lehrern des Deutschen bietet sie gleichfalls eine grosse Fülle von Material zum Gebrauch im Unterricht.

M. G.

III. Eingesandte Bücher.

Aus dem Verlage von Quelle & Meyer in Leipzig:

Wissenschaft und Bildung. Einzeldarstellungen aus allen Gebieten des Wissens. Herausgegeben von Privatdozent Dr. Paul Herre. 1. Unser Deutsch. Einführung in die Muttersprache. Vorträge und Aufsätze von Friedrich Kluge, Prof. an der Universität Freiburg i. B. 1907. Preis M. 1.25.—6. Der Sagenkreis der Nibelungen. Von Georg Holz, Professor an der Universität Leipzig. 1907. Preis M. 1.25.

Aus der antiken Geisteswelt. Ein Ergänzungsbuch für den Unterricht an Realanstalten. Von Dr. Karl Knabe, Direktor der Oberrealschule zu Marburg a. d. Lahn. 1906. Preis M. 1.60.

Anleitung zum Aufsatzbilden. Lehrplan und Anschauungsbeispiele von Dr. A. Bargmann, Schuldirektor in Meissen. Mit einem Bilderanhang. 1907. Preis M. 3.40.

Inhaltsverzeichnis.

Offizielles.

An die früheren Zöglinge des Lehrerseminars 131, 163
Aufruf zum 35. Lehrertage..... 65
Der neue Jahreskursus des Lehrerseminars 132, 164
Entwurf einer Verfassungsabänderung des Lehrerbundes 165
In Memoriam 260
Mitgliederliste 270
Nat. Deutschamerikanischer Lehrerbund 97, 129, 161
Programm des 35. Lehrertages..... 98, 130, 162
Protokoll des 35. Lehrertages..... 197

Editorielles.

Der 35. Lehrertag 256
Ist die Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache vom Lehrer des Deutschen zu fordern? 321
Konvention des Deutscham. Nationalbundes 285
Paul Gerisch † 258
Polnisch oder Deutsch 293
Where education breaks down.... 77

Aufsätze.

Brodbeck-Arbenz, ist Deutsch eine Weltsprache? 324
Eiselmeier, einheitliche Aussprache im Deutschen 112
Eiselmeier, unsere Jugendliteratur 173
E. K. Pädagogische Steckenpferde 13
Evans, the subjunctive mode in elementary German instruction.. 309
Fick, Alma S., die Bedeutung Longfellows in der amerikanischen Literatur 30
Goodnight, einige moderne Einrichtungen im Interesse des fremdsprachlichen Unterrichts 99
Hailmann, Schule und Leben..... 241
— Harmonische Bildung 184
Heller, Erziehung und Sentimentalität 229
Ibershoff, Stimmen zum 35. Lehrertage 253
— Kanon für Dichtungen und Volkslieder in der Volksschule.. 106
Kern, Geschichtsschreibung. Karl Lamprecht und die „Neueste Zeit" 41
Lange, Bemerkungen zum Rechtschreibeunterricht 7, 67
Lotspeich, Schwierigkeiten des Deutschen für englischsprechende Schüler 214
M. G., das Lehrerseminar zu Milwaukee 137
Prokosch, noch einmal die Aussprache-Einigung 176
— Reformpädagogik 182, 293
Roedder, Statistisches zum gegenwärtigen Stande des deutschen Unterrichts an den amerikanischen Universitäten 317
Schoenrich, Stimmen zum 35. Lehrertage 254
Stern, Stimmen zum 35. Lehrertage 255
—, Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes 205
Tonnelat, der fremdsprachliche Unterricht in Frankreich 1, 48
Voss, die Pflichten und die Rechte der Deutschamerikaner 277
Woldmann, der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts in den Ver. Staaten 221

Gedichte.

von Gaudy, Neujahrsläuten 326
Klinger, Wintersegen 323
Pauly, Constantin Grebner 66
S.-P., unterm Weihnachtsbaum ... 322
Treugold, Des Lehrers Geduld..... 304
Trojan, Ermutigung 267

—, Ich weiss nicht, was ich machen soll 267

Schulpraxis. *

Fuss, das Kochsalz (Lehrprobe) 133, 168
— Klassifikation der Schüler..... 292
— Lorelei (Lehrprobe) 72
Roscher, wie ich den Aufsatzunterricht auf der Unterstufe begründe 16

Berichte.

Buehner, die Jahreskonvention der N. E. A. 330
Eckelmann, the 24th annual meeting of the M. L. A..... 56
Edna Fern, ein Besuch im Germanischen Museum zu Cambridge.. 289
Luebke, the 12th annual meeting of the Central Division of the M. L. A. 80
M. G., das Lehrerseminar auf der 4. Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes 285
Stern, die deutsche Sprache auf der Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes 289
Straube. Konvention des Lehrerverbandes von Wisconsin..... 327

Korrespondenzen.

Baltimore (S.) 117, 142
Boston 82
Californien (V. B.).....59, 143
Chicago (Emes).....22, 82, 145, 186
Cincinnati (E. K.).....23, 60, 83, 145, 187, 261, 295
Cleveland 61
Milwaukee (x).....23, 84, 118, 146, 188, 296
Newark (H. G.) 25, 262
New York (L. H.)....24, 85, 120, 147, 189, 297
New York (F. M.)..... 298

Briefkasten 299

Umschau.

Amerika.
Bethlehem, Handwerkerschule 123
Carnegie-Fonds 190
Chicago, Überfüllung der Schulzimmer 29
Chicago, H. W. Jackmann †..... 88
Chicago, Judson, Präsident der Universität Chicago 122
Chicago, Canstatter Volksfest 267
Cincinnati, Vorbereitung zum Lehrertage 64
Cleveland, deutscher Sprachunterricht 121
Cleveland, Wechsel im Amte des Vorstehers des Deutschen 264
Constantin Grebner † 86
Gegen Koedukation 332
Gehalt der Lehrer 123
General Education Board.....87, 88
Gesellschaft für vereinfachte Schreibweise 190
Grösse der Ver. St. 28
Helen Keller 122
Hellers Vortrag über „eine literarische Revolution" 64
Indiana, gleiche Textbücher 123
Komödie der Irrungen 332
Kühnemanns Vortrag über Gerhard Hauptmann 63
Lehrerkrankheiten 28
Lehrermangel in den Ver. St..... 28
Lehrerseminar, Prof. Hellers Besuch 64
Lehrerseminar, Prof. Kühnemanns Besuch 64
Lehrerseminar, Geschenke 27
Lehrerseminar, Besuch aus Cleveland 87
Lehrerseminar, Fichte-Feier 331
Lehrerseminar, Lehrerwechsel 264
Lehrerseminar, G. J. Lenz angestellt 300
Lehrerseminar, Geschenk des Schwabenvereins 300
Lehrerseminar, Theatervorstellung 27, 64
Lehrerseminar, Weihnachtsfeier ... 27
Leland Stanford University, Wirkung des Erdbebens 29
McDonald über das Studium fremder Sprachen 27
Mosely-Expedition 87
Nachahmenswerte Idee 332

---

* Siehe auch unter „Aufsätze" und „Vermischtes".

National Education Association .. 148
Nebenerwerb amerikanischer Studenten 300
New York, Andrew Carnegie's Steuern 122
New York, Gehalt des Schulsuperintendenten 87
New York, keine freien Brillen.... 123
Ohioer Staatsverband des Nationalbundes 301
Oklahoma, Staatsuniversität 332
Oshkosh, Tod des Präsidenten Halsey 266
Oshkosh, Keith, der neuerwählte Präsident der Normalschule..... 331
Philadelphia, Einweihung des deutschen Theaters 29
Philadelphia, Einführung des Turnunterrichts 29
Pädagogischer Verein zu Minnesota 122
Rockefellers Stiftung 190
San Francisco, Ausschluss japanischer Kinder 88
Seattle, Verbot der Schülerverbindungen 28
Springfield, Mass., Schülerverbindungen 193
Statistik der Mittelschulen in den Ver. St. 300
St. Louis, Schulmuseum 123
Stockton, männliche Lehrkräfte.... 121
Versammlung der N. E. A..... 64
Washington, D. C., Verwilligung für Spielplätze 123
Washington, D. C., gegen die „Fraternities" 332
Wever Dr., Generalkonsul 63
Yale Universität, Würdigung der Lehrer 123
Zu Fuldas „Amerikanische Eindrücke" 121

Argentinische Republik.

Deutsche Schulen 125
Fortschritte des Deutschtums in Südamerika 30

Belgien.

Kein Schulunterricht 190

Canada.

Gehalt der kanadischen Lehrer.... 300
Toronto, Gehalt für den Schulrat. 123

Deutschland.

Abiturienten höherer Lehranstalten im Volksschuldienste 153
Augsburg, Fragebogen an die Eltern der Schüler 30
Bericht des deutschen Schulvereins über Schulen im Auslande..... 124
Beseitigung des Religionsunterrichtes 157
Bremserlass des Kultusministers.. 149
Direktorinnen für Lehrerseminare. 149
Englisch und Französisch für Volksschulen 125
Französischer und englischer Unterricht in den Schulen von Chemnitz und Weimar 149
Frequenz der Lehrerbildungsanstalten 151
Gegen gemeinsame Erziehung..... 190
Jahresbericht der Schuldeputation in Berlin 152
Jahresversammlung des Deutschen Schulvereins 301
Katholische und protestantische Schüler 155
Länge der Unterrichtsstunde..... 151
Lehrermangel in Preussen..... 149
Lehrmittelfreiheit in Frankfurt... 150
Leipzig, internationaler Schülerbriefwechsel 125
Mädchen in den Gymnasien Dresdens 149
Mädchengymnasium in Frankfurt.. 152
Musikalische Erziehung in Hamburg 150
Polnischer Schulstreik 153
Reins 60. Geburtstag 265
Schulkampf in der preussischen Ostmark 151
Schulmänner im deutschen Reichstage 152
Schulpausen in den Berliner Schulen 149
Schulstreik in Posen 152
Trojans 70. Geburtstag 266
Ungeteilte Unterrichtszeit 150
Urteil über die 8klassigen Gemeindeschulen zu Berlin 150
Volksschulfakultät in Posen 152
Waebers Rücktritt 265
Waldschulen 150, 152

England.

Aufnahmeprüfungen in den Seminaren 30
Konflikt zwischen Oberhaus und Regierung 124
Longridge, Knaben plaidieren für Spielplätze 124
Religionsunterricht in der Schule.. 30

Frankreich.

Esperanto 124
Lehrerinnenparadies 153
Volksschulen in Frankreich 124

Italien.

Analphabeten in Rom 153

Österreich-Ungarn.

Wien, ungeteilter Unterricht 153

Persien.

Deutsches Ansehen 125

Russland.

Tolstois Universität 302
Volksschullehrer in den Ostseeprovinzen 190

Schweiz.

Unentgeltlichkeit des Unterrichts.. 30

Vermischtes.

Ersatz von Fredmwörtern 303
Geschichte einer Brille 268
Glaubwürdigkeit der Kinder 294
Kinderkrippen in London 155
Klassenbibliothek 303
Mauern, Einführung des elektrischen Lichtes 89
Meistgelesene Bücher 126
Schwedisches Turnen 154
Vertilgung der Fliegen 89
Verwendung der Uhr als Kompass 154
Was es kostet, auf der Yale-Universität zu studieren 123
Was ist Kunst? 154
Wie wird die Liebe zu den Blumen geweckt 116

Humoristisches.

Ableitung 126
Anfänge für moderne Märchen.... 89
Aus der biblischen Geschichte..... 31
Aus Schülerheften.....30, 90, 126, 155
Der erfreute Fritz 154
Dringend 89
Erklärung 304
Freier Schüleraufsatz 267
Heiteres 155
Heiteres aus der Schule..... 89
Im Dilemma 31
Im wilden Westen 154
Im Zeichen des Rades..... 30
Je nachdem 126
Kindliches Vertrauen 89
Konnte es nicht zeichnen..... 304
Lang leben die Lehrer..... 90
Mildernder Umstand 126
Moderne Kindererziehung 304
Protestant ohne Badehose..... 304
Revision in einer elsässischen Schule 30
Satzbildung 268
Schüleraufsätze 89, 126
Was ist eine Braut?..... 31
Wer war Columbus? 30

Bücherbesprechungen.

Asmus, moderne Pädagogik (Ph. L-s) 194
Ball, a German Grammar for Schools and Colleges (Eduard Prokosch) 336
Bernhardt, das Peterle von Nürnberg von V. Blüthgen (E. C. Roedder) 195
Deutschamerikaner, deutsche Sprache und deutsches Streben in Amerika 305
— — Deutscher Frühling (Dr. R. Tombo) 156
Eichler, Stoffe für den Anschauungsunterricht (A. B.) 307
Fife, Meister Martin, der Küfer, und seine Gesellen, von Hoffmann (S. H. Goodnight) 338
Ford, Teja von Sudermann (E. C. Roedder) 127
Goof - Ballauf, Fremdwörterbuch (E.) 91
Gruber-Stadler, Lehrgang für das moderne Zeichnen (F. S.)..... 194
Hardy, das edle Blut von W. Wildenbruch (d) 128
Howard-Sturtevant, das Fähnlein der sieben Aufrechten von G. Keller (S. H. Goodnight)..... 338

Hungerland, das wissenschaftliche Studium der deutschen Sprache (E. C. Roedder) 91
Indian Stories (C. B. S.)..... 339
Joynes-Wesselhoeft, German Lesson Grammar (Eduard Prokosch) 336
— — Jugendschriften (Ph. L—s.).. 195
— — Kind und Kunst 93
Lamprecht, die „Neueste Zeit" (Kern) 41
Lohmann, Berichtigung 304
Luettge, der stilistische Anschauungsunterricht (A. B.) 307
Our Holidays (C. B. S.)..... 339
Roedder, Wilhelm Tell (C. B. Wilson) 90
Saalfeld-Michaelis, August Müllers Wörterbuch der deutschen Sprache (E.) 91
Sanborn, Scheffels Trompeter von Säckingen (E. C. Roedder)..... 305
— — Sudermanns Teja (E. C. Roedder) 127
Sarrazin, Wörterbuch für Einheitsschreibung (J. E.) 92
Schmidt, Münchhausens Reisen und Abenteuer (d) 92
Scholz, Ernsts Appelschnut (E.).. 94
Seyfert, Naturbeobachtungen (A.B.) 307
Smith, Arithmetics (C. B. S.)..... 196
Sturm, Irrfahrten, Gerstäcker (d). 92
Wesseley, grammatisch - stilistisches Wörterbuch (J. E.)..... 92
Wette - Humperdinck, deutsches Kinderliederbuch (M. G.) 340
Zeitschriftenschau (E. C. Roedder). 100, 334

PF
3003
M6
v.8

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY